Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Educação Física e Desportos

Juliana Diuana de Castro

Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico: um estudo com professores de Educação Física de Armação dos Búzios

Rio de Janeiro
2016

Juliana Diuana de Castro

Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico: um estudo com professores de Educação Física de Armação dos Búzios

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Abordagens Biopssicosociais do Esporte.

Orientadora: Profª. Dra. Monique Ribeiro de Assis

Coorientador: Prof. Dr. Wecisley Ribeiro do Espírito Santo

Rio de Janeiro

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

C355 Castro, Juliana Diuana de
Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico: um estudo com professores de Educação física de Armação de Búzios /Juliana Diuana de Castro. – 2016.
74f.

Orientadora: Monique Ribeiro de Assis.
Coorientador: Wecisley Ribeiro do Espírito Santo.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Educação Física e Desportos.

1. Professores de educação física – Armação de Búzios (RJ) - Teses. 2. Memória – Teses. 3. Identidade (Psicologia) – Teses. 4. Educação física (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 5. Educação física (Ensino médio) - Estudo e ensino - Teses. I. Assis, Monique Ribeiro de Assis. II. Espírito Santo, Wecisley Ribeiro do III. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Educação Física e Desportos. IV. Título.

CDU: 796-051: 373.3/.5(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação desde que citada a fonte.

_____ _____
Assinatura Data

Juliana Diuana de Castro

Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico: um estudo com professores de Educação Física de Armação dos Búzios

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Abordagem Biopssicossociais do Esporte.

Aprovada em 27 de abril de 2016.

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Monique Ribeiro de Assis (Orientadora)

Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

_____

Prof. Dr. Wecisley Ribeiro do Espírito Santo (Coorientador)

Instituto de Educação Física e Desportos - UERJ

_____

Prof. Dr. Rafael da Silva Mattos

Instituto de Educação Física e Desportos - UERJ

_____

Profª. Dra. Amparo Villa Cupolillo

Universidade Federal Rural Do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2016

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus alunos, que me fizeram professora, e fazem aflorar o melhor de mim.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, maiores incentivadores de todas as minhas escolhas, que me ajudam a seguir firme acreditando que uma sociedade mais justa e humana é possível.

Ao Marcos Santos Ferreira, meu primeiro orientador, exímio educador, que me fez apaixonar pela Educação Física escolar e ratificar a convicção do papel transformador da Educação.

A minha orientadora Monique, que generosamente me acolheu, se comprometeu firmemente com minha formação, e de forma sensível me ajudou a lidar com todas as dificuldades desta caminhada.

Ao Wecisley Ribeiro, meu coorientador, que me permitiu conhecer a antropologia e ampliar minha visão de mundo e da educação, cumprindo com sabedoria e humildade o papel de me orientar.

A Maria Telma dos Santos, com quem compartilhei todas as experiências e aprendizados e que me ofereceu sempre o melhor sorriso e as palavras mais doces e afetuosas.

Aos meus familiares, especialmente meu avô Jamil, amor maior, e meu irmão José Paulo, que sempre estiveram ao meu lado.

Aos amigos queridos que me acompanharam nessa jornada e que são parte essencial da minha história, em especial Heloísa Almeida, Vitor Paravidino, Cintia Huon e Viviane Vasconcelos.

Aos queridos colegas professores de Armação de Búzios, especialmente da Escola José Bento, que me ensinaram a importância do afeto no movimento de ensinar e aprender.

A todos os professores que ao longo da minha trajetória contribuíram pra formar minhas memórias e identidade docente.

Aqueles que, de fato, me fazem professora diariamente, meus queridos alunos.

A sabedoria é como um tronco de embondeiro. Uma pessoa sozinha não consegue abraçá-la.

Mário Lemos

RESUMO

CASTRO, Juliana Diuana de. *Memórias, identidades docentes e o fazer pedagógico*: um estudo com professores de Educação Física de Armação dos Búzios. 2016. 74f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação Física e Desportos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

As dificuldades de concretizar na prática educativa os avanços teóricos alcançados na educação física escolar brasileira, tornam a reflexão acerca do caminhar da disciplina um desafio que se coloca para a formação inicial e continuada dos professores. Considera-se que a memória e os contextos de atuação profissional são dimensões importantes na formação das identidades docentes e do fazer pedagógico, o que coloca para este estudo, as seguintes questões: quais são as memórias dos professores em relação à Educação Física ainda enquanto alunos nos bancos escolares? O que motivou suas escolhas profissionais? Como, atualmente, veem seus contextos de atuação profissional? Para discuti-las, este estudo, de inspiração etnográfica, analisou o material colhido durante a formação continuada de 39 professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Armação dos Búzios em 2015. Como resultados, observou-se memórias bastante idealizadas, afetivas e uma forte identificação com o passado desportivista e militarista da Educação Física. Acredita-se que isto está relacionado às precárias condições de trabalho do presente, à desvalorização da disciplina na escola e à dificuldade no trato com a diversidade. Conclui-se pela necessidade de construir novas teorias pedagógicas para a Educação Física, mais próximas do universo escolar, capazes de sustentar as práticas docentes; e ainda desenvolver um trabalho de (re)elaboração das experiências e identidades pessoais, que são anteriores à entrada no ensino superior, a fim de promover uma reflexibilidade crítica sobre as práticas; por fim, a necessidade de sensibilizar os professores e futuros professores qunto à pluralidade cultural e avançar na criação de propostas e práticas pedagógicas alinhadas ao multiculturalismo tão presente nas escolas.

Palavras-chave: Memória. Educação Física Escolar. Docentes. Educação Continuada. Ensino.

ABSTRACT

CASTRO, Juliana Diuana de. *Memories, identities teachers and pedagogical practice*: a study of teacher education of Armação dos Búzios. 2016. 74f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação Física e Desportos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

The difficulties of implementing the theoretical advances achieved in Brazilian Physical Education into educational practice make the studies about the course of the subject a challenge that arises from the initial and the continuing training of teachers. It is believed that the memory and professional practice contexts are important dimensions in the formation of teachers' identities and pedagogical practice, which raises the following questions: what are the teachers' memories when they were Physical Education students back in school? What has motivated their career choices? How do they see the prevailing professional context? In order to discuss these questions, this essay, an ethnographic inspiration, has analyzed the material collected during the continued training of 39 Physical Education teachers from the Municipal Education of Armação de Búzios in 2015. As a result, there were quite idealized and emotional memories, besides a strong identification to the sporting and military past of Physical Education. It is believed that this is related to the current precarious working conditions, the devaluation of the subject at school and the difficulty in dealing with diversity. The results confirm the demand to build new pedagogical theories for Physical Education that are closer to the school universe and are able to sustain the teaching practices, alongside a working development of personal experiences and prior university identities, in order to develop a critical consideration about the pedagogical practices. Finally, the results also identify the need to raise awareness among teachers and future teachers about cultural diversity and advance on the formation of pedagogical proposals and practices related to the multiculturalism prevailing at schools.

Keywords: Memory. School Physical Education. Teachers. Continuing education. Teaching.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	**MÉTODO**.....	14
1.1	**Auto sociologia**	16
1.2	**Caracterizando o campo**	21
1.3	**Coleta de dados**	26
2.	**SITUANDO O OLHAR TEÓRICO**.....	29
3	**DISCUTINDO OS RESULTADOS**	33
3.1	**Passado e presente: partes integrantes da mesma história**	33
3.2	**“Tínhamos quadra e material”: analisando as memórias**	39
	OLHANDO PARA O FUTURO: ALGUMAS CONCLUSÕES	46
	REFERÊNCIAS	49
	APENDICE – Roteiro de perguntas abertas aos professores	53
	ANEXO – Registro integral das falas dos entrevistados	54

O BAOBÁ E EU: PRIMEIROS CONTATOS COM O TEMA

Tão grande e com raízes tão profundas, o Baobá ou embondeiro, de origem africana, cujo tronco só cabe no abraço entrelaçado de muitas e muitas pessoas, é uma das árvores mais antigas do mundo, testemunha da história.

Os colonizadores brasileiros imaginavam que esta árvore poderia guardar as memórias e histórias de vida de negros africanos para que, assim, eles pudessem ser escravizados sem resistência.

Conta a História, que antes de serem embarcados nos navios negreiros, os escravizados africanos, sob chibatadas, eram obrigados a dar muitas voltas em torno da árvore do esquecimento – um imenso Baobá. As mulheres davam sete voltas e os homens, nove voltas, enquanto negavam seus nomes, suas crenças, suas origens, seu território, enfim, sua essência, para em seguida serem batizados com uma identidade cristã-ocidental e enviados para o cativeiro. O objetivo era que nada fosse trazido para o lado de cá do Atlântico - nenhuma recordação da África. Para os comerciantes, a memória era um entrave à expansão do comércio escravo.

No documentário “Atlântico Negro – na rota dos Orixás” (1998), que nos conta histórias sobre a África e sua relação com o Brasil, há uma profunda reflexão:

> Depois disso, supunha-se que os escravos perdiam a memória e esqueciam seu passado, suas origens e sua identidade cultural para se tornarem seres sem nenhuma vontade de reagir ou se rebelar. Que aberração. Que contradição! Na história humana alguém já viu um nagô esquecer suas origens e sua identidade cultural se ela está tão marcada em seu rosto e tão incrustada em seu coração?

A perda da memória e da identidade é, de fato, um evento escravizador.

Para Bauman (2011) nós começamos a ponderar sobre ‘algo’ quando esse algo explode em nós e já não está mais no lugar em que “sempre esteve”. A era da pós-modernidade, de essência líquida, nos trouxe, de fato, muitas mudanças. A velocidade e a quantidade de informações são surpreendentes. A instabilidade das relações e o fervor das emoções também são notáveis. É uma vida apressada, de excessos. Nascemos novamente a todo momento. “Reencarnamos como alguém completamente novo” a cada momento. O tempo não é cíclico, nem linear, é transitório. É a liquidez dos tempos pós-modernos que nos faz repensar e discutir a temática da memória e da identidade. Para o autor,

> Se agora voltamos, compulsiva e obsessivamente, ao tema da memória é porque fomos transportados de uma civilização da duração, e por isso da aprendizagem e da memorização, para uma civilização da transitoriedade e, com isso, do esquecimento. (BAUMAN, 2011, p.185)

Ora, no cenário da educação essa questão parece assumir contornos mais relevantes, considerando que a escola ainda representa espaço de aprendizagens duradouras em tempos de vivências fugazes, e que os professores convivem nesses dois espaços/tempos, dentro e fora dos muros da escola, e vivem conflitos quanto às possibilidades dessa negociação.

Quem são esses professores? Quais as suas memórias? Suas experiências de vida? Visões do mundo? E seus projetos? Estamos, pois, falando de identidades. Sem entender seus personagens e dilemas é impossível encontrar caminhos para os desafios da educação nos novos tempos.

Se a educação duradoura, aquela que advoga a escola, já está sendo questionada, a Educação Física, desvalorizada no ambiente escolar, sofre dores ainda maiores. O que pensam sobre isso aqueles que vivem o chão da escola? Quais são, de fato, suas dores? Como lidam com elas?

Gilberto Velho, antropólogo, afirma que “a realidade exige uma permanente atitude crítica, inquisitiva... É preciso mergulhar nos problemas de nossos dias, de nosso país, para apalpá-los e percebê-los” (VELHO, 2013, p. 10).

E é nessa direção que caminhamos.

Este trabalho se propõe a ser uma semente de Baobá, árvore da vida, à medida que traz as memórias dos professores, reflete sobre sua relação com a constituição das identidades docentes e a prática pedagógica, buscando contribuir com o caminhar da Educação Física na escola.

INTRODUÇÃO

Vivemos, durante as décadas de 80 e 90, um período marcante para a educação física brasileira, em que foram realizados intensos debates acadêmicos na área, que resultaram em uma densa produção científica e a proposição de novas abordagens teóricas para a educação física escolar. As abordagens foram frutos das buscas dos próprios professores por uma fundamentação teórica consistente que permitiria, então, legitimar a Educação Física como integrante do sistema formal de ensino, afastando-se de abordagens tecnicistas e militarizadas, que até a década de 70, no projeto de Brasil dos militares, estavam ligadas ao desenvolvimento da aptidão física, de uma concepção biologicista de saúde e do desporto. De certa forma, é possível dizer que estas abordagens, denominadas de renovadoras da Educação Física, permitiram a consolidação das ciências humanas na Educação Física, o que já representa um legado importante para a área. No entanto, estas novas abordagens não forneceram à ação pedagógica em Educação Física um referencial teórico-prático consistente, suficiente para conduzir à legitimação da disciplina na prática (BRACHT, 1992; 2001).

Sabemos, em conversas com os professores nas escolas, das dificuldades de tornar reais as teorias propostas. Os pesquisadores também vêm se debruçando sobre as dificuldades de materializar na intervenção os avanços teóricos alcançados na educação física escolar brasileira (CAPARROZ; BRACHT, 2007). Diante desse cenário, refletir o caminhar da Educação Física escolar é um desafio que se coloca para a formação inicial e continuada dos professores na busca por possibilidades de intervenção para a disciplina no contexto escolar.

Nóvoa (1992, p.25) aponta que “a formação não se constrói por acumulação [de cursos, de conhecimentos ou de técnicas] mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” sendo, por isto, “tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência”. Neste sentido, a prática é entendida como um espaço de produção de saberes e a formação, como uma prática reflexiva sobre a experiência da docência.

Nesta direção, Pimenta e Anastasiou (2008 *apud* FIGUEIREDO, 2010, p.155), afirmam que “a construção das identidades docentes está baseada nos

valores de cada um, em como cada um constrói sua história de vida, no modo de situar-se no mundo de cada professor, nas suas representações, nos seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor".

Segundo Maurice Tardif (2000, p.13), uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida e, sobretudo, de sua história de vida escolar. Afinal, antes de formarem-se professores foram mergulhados em seu espaço de trabalho por pelo menos 12 anos, durante a vida escolar. "Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Esses fenômenos permanecem fortes e estáveis ao longo do tempo".

Em síntese, como aponta Figueiredo (2004, p.98), "[...] não há saber sem uma relação do sujeito com esse saber, bem como não há aprender sem uma relação do sujeito com esse aprender. O ponto central, então, passa a ser não discutir o que constitui o saber e o aprender em si, mas, sim, compreender as relações construídas pelo sujeito com o saber e com o aprender. A relação com o saber é epistêmica e identitária, inseparavelmente, da dimensão social".

Com frequência, os pesquisadores se interessam muito mais pelo que os professores deveriam ser, fazer e saber do que pelo que eles são, fazem e sabem realmente. Na contramão, alguns autores (TARDIF, M.; LESSARD, C.,1998, SCHÖN,1992, ZEICHNER,1992, NÓVOA, 1995) defendem uma epistemologia da prática profissional, definida por Tardiff (2000, p.10) como o "estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Ela visa compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores". Para isso, não há dúvidas, é preciso ir aos contextos reais de trabalho dos professores, é preciso também reconhecer o valor dos saberes profissionais dos professores. Os discursos dos pesquisadores precisam aproximar-se dos atores e dos fenômenos de campo.

Sabemos que a prática profissional frequentemente não é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários. O profissional, seus saberes e suas práticas não podem ser concebidos como entidades separadas. É preciso, então, nessa perspectiva, voltar à realidade, para buscar solução para alguns dos

problemas históricos da Educação Física escolar, como a ausência de uma identidade profissional e a falta de clareza acerca do seu objeto de estudo.

Diante disso, é importante perguntar como, veem, então, a Educação Física na escola, os professores, “nativos” que vivem o chão da escola, e constroem todos os dias a prática educativa na área? Quais as memórias desses professores, que em sua maioria tiveram, enquanto alunos, uma educação física escolar baseada no paradigma militar e desportivista? Como essas memórias contribuem na formação de suas identidades docentes e no seu fazer pedagógico? Trata-se, nas palavras de Geertz (1983, p.151), “[...] de descobrir como outros, do outro lado do mar ou do corredor, organizam seu mundo de significados”.

Assim, com este estudo pretendemos **analisar as memórias dos professores de Educação Física e compreender seus** contextos de atuação profissional **enquanto elementos constitutivos de suas identidades docentes e o seu fazer pedagógico**. Buscamos fazer uma reflexão sócio-político-epistemológica e contribuir para o “alargamento do universo dos discursos” (GEERTZ, 1989) na área da Educação Física escolar de modo a concorrer para a construção de um futuro que não seja uma repetição infinita do presente, nas palavras de Oliveira (2008).

De outro modo, é possível dizer que pretendemos contribuir para a construção de uma teoria etnográfica sobre o caminhar da Educação Física escolar, que não se confunda nem com as teorias nativas formuladas pelos professores nas escolas, nem com possíveis teorias científicas sobre eles, que desconsideram suas práticas e seus saberes, como propõe Goldman(2006). “Se queremos compreender os processos educativos, urge fazê-los de dentro. Urge “estar com”, “pensar com”, “sentir com”, “questionar com”. Urge uma nova etnografia da educação que rompa com a ideia clássica do distanciamento físico, em nome da objetividade. Urge aprender com o outro antes de o questionar”. (VIEIRA, 2013, p.114).

1 O MÉTODO

A abordagem teórica-metodológica adotada neste estudo é de inspiração etnográfica, desenvolvida com o grupo de professores de Educação Física do município de Armação dos Búzios.

Um estudo etnográfico é segundo Geertz (1989, p.4) uma descrição densa, uma análise antropológica como forma de conhecimento, de compreender uma realidade. “É uma ciência interpretativa à procura do significado”.

A cultura é uma rede de significados. Todos os humanos fazem cultura o tempo todo, porque estão manipulando símbolos e atualizando significados para orientar suas ações. Estão, enfim, ressignificando continuamente suas ações no mundo (GEERTZ, 1983). A antropologia busca estudar as racionalidades, as sociedades e as culturas a partir do seu próprio ponto de vista. É uma ciência que busca a tradução cultural, a interpretação dos significados (GEERTZ, 1983).

Gilberto Velho, ao refletir sobre a teoria social, nos traz considerações importantes sobre o conceito de cultura:

> A cultura não é, em nenhum momento, uma entidade acabada, mas sim uma linguagem permanentemente acionada e modificada por pessoas que não só desempenham ‘papéis’ específicos mas que têm experiências particulares. A estrutura social, por sua vez, não é homogênea, em si mesma mas deve ser uma forma de representar a ação social de atores diferentemente e desigualmente situados no processo social (VELHO, 2013, p.18).

As pessoas falam a partir dos seus lugares, de suas experiências, que são diferentes, e isto precisa ser considerado no âmbito da pesquisa. É por isso que tantas vezes se ouve falar em alteridade em estudos antropológicos.

Daólio (2007, p. 139) aponta que

> à medida que o antropólogo pesquisa in loco, ele passa a compreender a lógica dos comportamentos dos nativos; qualquer atitude, por mais estranha que pudesse parecer inicialmente, passou a ser compreendida em um universo de significados que dava sentido aos comportamentos daquele grupo específico.

O antropólogo que estuda seu meio, como é o caso nesse estudo, é ao mesmo tempo nativo e investigador. Observa aquilo que lhe é familiar mas não necessariamente conhecido (VELHO, 2013, p. 14). Por isso, o pesquisador precisa estranhar o que lhe é familiar, como ponto de partida.

A etnografia é um trabalho qualitativo, de contato direto com as pessoas, de entrevistas, de observação participante. Explora a concretude. Deve, então, inserir-se no horizonte de compreensões das dinâmicas culturais de grupos sociais. É um método de olhar muito de perto.

Neste estudo, buscamos compreender os contextos de atuação profissional dos professores de Educação Física de Búzios, bem como conhecer suas memórias, trajetórias, anseios e angústias no processo de formação de sua identidade profissional e do seu fazer pedagógico.

Nas ciências sociais, a seleção dos objetos de estudo não se dá aleatoriamente. O "amor intelectual" (*Einfühlung*), busca preencher um certo vazio epistêmico, cujo objetivo seria o de determinar o que será estudado pelo cientista (FETZ; DEFFACCI; NASCIMENTO, 2009). Nesse sentido, este estudo é fruto de um trabalho desenvolvido como professora em Búzios por 10 anos, que germinou este "amor intelectual" pela Educação Física Escolar e interesse particular pela formação de professores.

Compreender é o elemento fundamental das ciências sociais. E antes que possamos compreender a realidade é preciso compreender a nós mesmos e o quanto somos/fomos modificados por essa mesma realidade em que vamos atuar como intelectuais/pesquisadores. Neste sentido, O conhecimento sociológico é, também, uma forma de autoconhecimento.

> O cotidiano e a história individual do cientista social parecem influenciar a sua atividade de maneira decisiva. Ser um cientista social, neste sentido, é estudar o mundo e a si mesmo como um agente que, além de inserido neste mesmo universo pesquisado, é um produto das forças sócio-históricas (FETZ; DEFFACCI; NASCIMENTO,2009, p.122).

Buscando a objetividade científica em ciências sociais, conhecer o lugar de si no mundo, enquanto agente social e intelectual, é tão importante quanto conhecer o próprio mundo (FETZ; DEFFACCI; NASCIMENTO, 2009). Assim, externalizar a interioridade individual, como um exercício científico, é fornecer ao pesquisador a capacidade de se colocar objetivamente no mundo. Nas palavras de Bourdieu (2003 *apud* WACQUANT, 2006, p.21-22), a objetivação participante "visa objetivar a relação subjetiva [do intelectual] com o próprio objeto". Fetz, Deffacci e Nascimento (2009) apontam que se trata de um exercício quase psicanalítico, que na compreensão de si, busca os elementos essenciais para a construção de um discurso legítimo sobre a realidade social.

Chama-me atenção que até a escolha do método parece sintonizada com a busca pessoal por refletir sobre a minha trajetória e a relação com a educação, a escola e a Educação Física ao longo da vida; e também com o interesse antigo pela compreensão das dinâmicas culturais de grupos sociais. Essa espécie de retrospectiva de mim mesma, de maneira objetiva ou, conceitualmente, uma auto sociologia ou objetivação participante, é feita na próxima seção.

1.1 **Auto sociologia**

Sou professora de Educação Física, formada pela UERJ, em 2003. Como tantos colegas de profissão, escolhi a Educação Física sem ter muita certeza do que faria com ela.

Sou filha de um ex-comunista (se é que alguém o deixa de ser), negro, com uma militante dos direitos humanos, que trabalha no sistema penitenciário. Ambos psicólogos, formados na universidade pública. Meu pai foi preso e torturado durante a ditadura militar. Minha mãe, de família de classe média e branca, rompeu com a família para casar-se com um negro e pobre. Críticos, idealistas, generosos - assim são meus pais. Interesso-me pelas questões sociais, identifico-me com a luta das minorias, defendo a bandeira da diversidade, desde jovem. Busco (sempre busquei) através da militância, participação social e do envolvimento político, o fortalecimento da democracia e das políticas públicas em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. Também me formei, em casa, idealista, crítica e generosa. Esse comentário está longe de expressar alguma forma de auto complacência. Ele ilustra certas condições de formação, às quais Bordieu, em “A sociologia é um esporte de combate” (2001), se refere como “recursos extraescolares”, isto é, recursos herdados no bojo das primeiras experiências sociais, no interior da vida familiar.

Ao longo da vida escolar, tive uma relação ruim com a Educação Física, que tinha uma essência desportivista em todos os lugares que estudei. Eu não jogava bem nenhum esporte e costumava ser uma das últimas “escolhidas” nos times mas, ainda assim, gostava de participar das atividades. Como veremos, este gosto pela prática da educação física, durante a escolarização, está presente também nos depoimentos de meus informantes e isso, em que pesem o caráter tecnicista das

aulas, de um lado, e a formação humanista de outro, abre chaves interpretativas para pensar o campo.

No Ensino Médio, fiz escola técnica de informática porque minha família me desaconselhou o curso Normal de formação de professores, que era o que eu queria. Nesta escola, tive bons professores. Continuava uma praticante ruim mas pude participar dos times da escola e gostava da maneira afetuosa com que era tratada pelos professores.

À época do vestibular, tinha dúvidas mas sabia que seguiria carreira na área de humanas. Influenciada pela educação que recebi, era bastante crítica, uma militante social insipiente, desejosa de um mundo mais justo e humano. Guardava o desejo de ser professora. Tornei-me. Acredito na Educação como veículo importante (mas não milagroso) de transformação social. Acredito na importância do afeto na aprendizagem. Acredito que o que não é sentido, não faz sentido, como diz meu orientador. Costumo dizer que sou educadora e escolhi a Educação Física como ferramenta.

Durante o período de duração do mestrado, iniciei terapia, um desejo antigo, mas que diante das mudanças que vivia, fazia ainda mais sentido. Passados 3 anos, percebo que acredito na vida em movimento e, talvez, de certa forma, isso justifique a escolha pela Educação Física também. Os anos de análise também me permitiram ver que o retorno à escola, como professora, foi também um desejo de ressignificar minha relação com ela. Muito tímida, tive bastante dificuldade de me relacionar com os colegas durante minha vida escolar.

A faculdade de Educação Física foi marcante. Foram experiências muito ricas. Vivi a Universidade intensamente. Fui bolsista de Folclore e Culturas Populares, monitora de Atletismo, fiz muitos estágios. Aprendi muito. Também fiz muitos amigos. Abandonei a timidez e fui oradora da turma na formatura. O poema A Escola, de autoria desconhecida, nos diz que escola é “o lugar onde se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos. Escola é sobretudo, gente. Gente que trabalha, que estuda. Que alegra, se conhece, se estima(...) Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar. É também criar laços de amizade. É criar ambiente de camaradagem. É conviver, é se “amarrar nela”! Ora é lógico, numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz. É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo”.

Foi esse lugar que encontrei na universidade e que, novamente, já como professora, reencontrei em Búzios, que é campo de estudo deste trabalho.

Quando terminei a graduação, fui incentivada pelo meu orientador de monografia a fazer o mestrado em seguida. Minha primeira experiência foi como professora substituta no Instituto de Educação Física da UERJ, onde me formei. Parecia que estava sendo desenhada uma “carreira acadêmica”, no entanto, para mim, não fazia sentido pesquisar a Educação Física Escolar sem nunca ter trabalhado na escola. Sem sequer ter estudado na escola pública.

No trabalho de Conclusão de curso de Licenciatura, intitulado *“A Prática de Ensino no curso de Licenciatura: o caso do IEFD/UERJ”*, já me interessava pela discussão sobre a relação dialética entre teoria e prática, e refletia sobre a importância do diálogo mais profundo entre escola e universidade para uma educação verdadeiramente transformadora. E isso justificava meu interesse e necessidade de ir para a escola antes de investir em uma formação acadêmica stricto sensu.

Fiz alguns concursos. Trabalhei na Rede Estadual de Ensino, na Prefeitura de Niterói, em Macaé e em Búzios, onde criei laços afetivos e fiquei por 10 anos.

Fui professora de Educação Física de Armação dos Búzios entre fevereiro de 2005 e julho de 2015. Até então, eram poucos os professores de Educação Física da Rede Municipal, uma vez que a disciplina só fazia parte dos currículos a partir do 6º ano de escolaridade, e em Búzios havia apenas 3 escolas de 2º Segmento do Fundamental e 1 escola de Ensino Médio. Logo que comecei a trabalhar no município, fui convidada para assumir a função de coordenadora de Educação Física. Isso porque estava sendo implementado o Projeto Escola em Movimento que determinava que a Educação Física seria oferecida no contraturno e os alunos optariam por uma modalidade esportiva de sua preferencia. Eu não acreditava nesta proposta de trabalho, essencialmente desportivista, nem em uma Educação Física descontextualizada, no contraturno e não integrada à proposta pedagógica das Unidades Escolares. Além disso, o município não despunha de condições físicas e materiais para a realização das aulas – quadras e materiais pedagógicos. Embora ideologicamente não concordasse com essa proposta, acreditava que assumindo a função poderia promover mudanças que considerava importantes. Exerci tal função por 3 anos, de 2005 a 2007.

O referido projeto não funcionou em função da desestrutura das escolas e do município para a realização do mesmo. Foram vários os entraves: desde a organização de diários com alunos que pertenciam a turmas diferentes, mas que na Educação Física frequentavam a mesma modalidade; até o precário sistema de transporte do município, uma vez que a única empresa de ônibus local recusava-se a levar as crianças para a escola em 2 turnos e o transporte alternativo é precário e insuficiente. Ainda no ano de 2005, em junho, com a inserção da Educação Física nos currículos das escolas de Educação Infantil e 1º Segmento do Ensino Fundamental, houve nova chamada do concurso. Para estes níveis de ensino, a Educação Física, desde o início, acontecia no mesmo turno das demais disciplinas.

Em 2006, o Projeto Escola em Movimento acabou e a Educação Física voltou a ser oferecida no turno regular e inserida na proposta pedagógica das unidades escolares. Continuei a ocupar o papel de coordenadora e, neste ano, tive a tarefa de construir com os professores a Matriz Curricular do município para o 2º segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em 2007, foi o momento de colocarmos em prática a proposta elaborada. Foram muitos os entraves e dificuldades, sobretudo, pela falta de infraestrutura. As poucas quadras existentes eram fora das escolas, o que gerava conflitos com os moradores para o uso da mesma, e havia também escassez de materiais para as aulas. Sentia-me isolada e impotente no papel de coordenadora para propor soluções para tais problemas e atender os anseios dos professores por melhores condições de trabalho.

Em 2008, optei por retornar à sala de aula e atuar exclusivamente como professora, lotada em uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental 1, onde permaneci até o ano de 2015. Foi lá que exercitei o “ser professora”. Vivi experiências novas, enriquecedores, inquietantes e algumas angustiantes. Fiz algumas constatações: como é difícil o dia-a-dia na profissão; como, de fato, a formação inicial me preparou pouco pra lidar com as agruras e desafios da profissão; como o que a teoria propõe é difícil de ser colocado em prática nas aulas de Educação Física.

São muitos os fatores que influenciam o fazer pedagógico do professor. Os interesses e necessidades em uma mesma turma são bem diversificados; há uma dificuldade de todos na escola em lidar com as diferenças (alunos, pais e professores); é árdua e difícil a tarefa de articulação do trabalho pedagógico pela própria escola, devido a necessidade dos professores de conciliar o trabalho em

vários locais; há a indisciplina dos alunos (que se produz na interseção de múltiplas dimensões em jogo nas escola, como questões sociais e familiares mas também, fruto de escolhas metodológicas do professor, e da violência que a própria escola pratica com os alunos); há a falta de recursos materiais; a visão distorcida da comunidade escolar sobre o papel da Educação Física, a meu ver reflexo de como a área é vista na sociedade. Certamente são muitos os desafios encontrados pelo professor em seu cotidiano. Não falo de impossibilidades ou de frustrações mas de inquietações que me fizeram buscar caminhos, através de uma prática reflexiva. Fui muito feliz nessa escola e lá me tornei professora.

Em 2012, depois de 7 anos trabalhando em Búzios, resolvi voltar à Universidade e buscar o curso de mestrado. Sentia desejo de prosseguir a formação, já tinha vivido muitas experiências. Desejava uma pesquisa que não fosse apenas teórica. Durante todo o tempo na escola busquei uma prática que não faltasse com a teoria. Sabia que precisavam caminhar juntas. Ainda incerta em relação ao meu projeto de pesquisa no Mestrado, já sabia que meu objeto de estudo seria a Educação Física escolar.

Em 2015, fui convidada para ser a responsável pela formação continuada dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Búzios. Dediquei-me à tarefa, conciliando com a prática como professora na minha escola. Assumi a função de formadora porque achava que seria uma experiência interessante, uma forma de estabelecer o diálogo com os pares, de refletirmos juntos a Educação Física no município. Foi-me dada autonomia pra pensar e propor a formação. Depois de muito refletir e, considerando que fiquei 2 anos afastada do município, de julho de 2012 a julho de 2014, período em que gozei de licença sem vencimentos para me dedicar aos estudos no Rio de Janeiro, optei por não definir exatamente uma proposta à priori mas, primeiro, conhecer o grupo, seus interesses, necessidades, trajetórias e angústias.

Percebi, então, que os dados coletados ofereciam um material bastante rico pra pensarmos a Educação Física na escola e também a identidade profissional do professor e seu fazer pedagógico. Optei por utilizar tais dados para a realização deste trabalho. Trata-se de uma pesquisa etnográfica cujo objetivo é a**nalisar as memórias dos professores de Educação Física e compreender seus** contextos de atuação profissional **enquanto elementos constitutivos de suas identidades docentes e do seu fazer pedagógico**.

Não à toa, o método proposto foi a etnografia, que é calcada numa ciência, por excelência, do concreto. De certa forma, um elo que ajudaria a fechar a lacuna entre a teoria e a realidade. O ponto de partida desse método é a interação entre o pesquisador e seus objetos de estudo, “nativos em carne e osso” (Fonseca, 1999). No meu caso, professores que vivem e constroem todos os dias a prática educativa na Educação Física, que vivem diariamente o chão da escola, como eu fiz nos últimos 10 anos, em Búzios.

1.2 **Caracterizando o campo**

Búzios é um município novo. Emancipou-se de Cabo Frio em 1995. Nesta ocasião, os professores que lecionavam em escolas que a partir da emancipação pertenceriam ao território buziano puderam escolher a sua lotação entre os dois municípios. A cidade teve apenas 3 prefeitos em sua história. Na gestão do primeiro prefeito, que foi reeleito (1996-2000/2000-2004), foi construída a maior parte das escolas do município.

É importante salientar que dada a emancipação recente do município, o seu pequeno tamanho e administração ainda pouca estruturada, os dados apresentados foram obtidos pelo contato direto com as pessoas que participam daquelas histórias além de autoridades locais, facilmente acessíveis no cotidiano. As secretárias de educação, diretoras do departamento educacional, chefes do RH, coordenadores de disciplinas, membros do executivo, conselheiras de educação circulam pelas escolas e cidade e compartilham informalmente tais informações. Aqueles que ocupam os cargos oficiais da gestão trabalham e/ou trabalharam cotidianamente nas poucas escolas do município. Há, na escola que trabalhei, professores que remontam à época que Búzios ainda pertencia à Cabo Frio, que viveram essa história. É a história oral que vem sendo contada. Neste caso, são as experiências e as memórias, minhas e dos demais professores, as fontes de tais informações.

De lá pra cá, Búzios vem crescendo bastante. Hoje o município conta com 17 escolas e 4 creches e tem cerca de 9.100 alunos. Em 1999, o município realizou o seu primeiro concurso público para professores, sem oferta de vagas para a Educação Física, pois aquela época a disciplina era oferecida apenas no 2º

segmento do Ensino Fundamental e no Ensino Médio e eram poucas as escolas destes níveis de ensino. Em 2004 foi feito novo concurso, dessa vez com oferta de vagas para a Educação Física. Em 2005, devido à inclusão da disciplina nas escolas de Educação Infantil e 1º Segmento do Ensino Fundamental, e com a ampliação da Rede Municipal de Ensino, houve grande chamada de professores, que haviam sido aprovados no concurso realizado em 2004. Foi nessa época que ingressei como professora na Rede Municipal de Búzios. Assim como eu, a maioria dos professores que chegavam ao município, por ocasião do concurso, eram do Rio de Janeiro, recém-formados nas universidades públicas UERJ, UFRJ, UFRRJ. Todos foram atraídos pelo bom salário de Búzios, em comparação ao praticado no Estado e município do RJ. Éramos professores que se interessavam pela Educação Física escolar, com boa formação, mas não tínhamos muita experiência na área.

Búzios não contava com infraestrutura adequada para a prática da Educação Física. As quadras do município foram construídas perto e fora das escolas de 2º Segmento para atender às necessidades de lazer das comunidades. As escolas de 1º Segmento tinham infraestrutura ainda pior, pois muitas sequer possuíam espaço físico para as aulas, ou mesmo para o recreio. Até 2005 havia apenas recreação na Matriz Curricular deste segmento de Ensino, e o concurso foi feito para atender à determinação legal de incluir o componente Educação Física nos currículos das escolas da Rede Municipal. Também não havia, nas escolas, material disponível.

Lembro-me que fui encaminhada a uma escola de Ensino Médio, recém-inaugurada, que não possuía quadra (nem dentro nem fora da escola) e absolutamente nenhum material. Logo que cheguei à escola, no primeiro mês, houve um encontro organizado pelo grêmio estudantil, com vereadores e secretários locais para falar das demandas dos estudantes. Era uma espécie de debate em que os participantes podiam fazer perguntas às autoridades. Participei e lembro-me que falei da ausência de uma infraestrutura mínima para a realização das aulas. Os representantes comprometeram-se a fazer doações de 2 bolas, 1 rede de vôlei e outros poucos materiais. O Jornal local Folha dos Lagos noticiou o evento. Também conseguimos junto à madeireira local dois postes de vôlei e os alunos e outros professores da Rede ajudaram-me a fixá-los. Era, de fato, uma estrutura bem precária.

Os diretores das escolas não eram (e ainda não são) eleitos. São escolhidos pelo governo, comissionados, e ocupam cargos de confiança. Gente de Búzios,

como eles próprios falam. Muitos dos professores também eram contratados. Havia cotas de contratos para os vereadores “cederem” aos seus eleitores. O município conta com uma escola de Formação de Professores em nível médio, cujos egressos ocupavam essas vagas. Pode-se dizer que o excessivo número de professores contratados é um dos grandes problemas da Rede Municipal de Búzios, em função das muitas mudanças, que não permitem a identificação dos professores com as comunidades e dificultam a elaboração/execução de propostas coletivas de trabalho, que precisam ser constantemente revistas.

A Educação Física, especialmente, por ocasião do concurso de 2005 e dada a necessidade de incluir o componente curricular na Rede Municipal, fugiu à regra e possuía um grande número de concursados “forasteiros”. Tínhamos o desejo de dar a nossa cara à Educação Física no município.

Durante os encontros de coordenação semanais com todo o grupo, discutíamos os problemas, as dificuldades, as possíveis soluções, trocávamos ideias e sugestões de atividades, fazíamos o planejamento coletivo e chegamos construir a matriz curricular de Educação Física, desde a Educação Infantil ao Ensino Médio. O cargo de coordenador é ocupado sempre por um de nós, professores da Rede Municipal, a convite da Secretaria Municipal de Educação. Fui a primeira a ocupar a função e, ao longo desses anos, outros professores concursados também deram suas contribuições. O cargo de coordenador não é visto como essencialmente político mas pedagógico, uma vez que é ele um articulador pedagógico do trabalho em cada área do conhecimento. No entanto, percebo que minha postura contestadora, logo ao chegar ao município, que gerou, inclusive, matéria no jornal local de oposição ao governo, talvez tenha concorrido para que, como uma tentativa de cooptação, a secretaria municipal de educação tenha me escolhido para ocupar este cargo pela primeira vez.

Todos os professores participam de reuniões de coordenação com os coordenadores de área, com o objetivo de discutir e implementar as propostas/projetos de cada disciplina, resolver os problemas, conhecer as ações da Secretaria de Educação. O coordenador é uma espécie de articulador entre os professores e a Secretaria de Educação. Além disso, também participam, uma vez por mês da formação continuada, cujo objetivo é atender às demandas de subsídios práticos-teóricos fundamentais para a prática pedagógica.

De 2005 a 2007 ocupei a função de coordenadora. Em 2008, optei por voltar à escola, pois estava cansada das atribuições da função, diante das más condições de trabalho. Além disso, ainda não havia trabalhado como professora na escola em que estava lotada, uma vez que rapidamente fui desviada de função para ocupar tal papel.

De 2008 a 2012 lecionei na Escola Estadual Municipalizada José Bento Ribeiro Dantas, com turmas de educação infantil e primeiro segmento do fundamental. É uma das escolas mais antigas da Rede, ainda da época em que Búzios pertencia a Cabo Frio, com professores muito antigos também. É uma escola reconhecida no município por seu trabalho comunitário, localizada em bairro populoso. Avós, filhos e netos das mesmas famílias já passaram por lá e relatam isso com orgulho.

De 2012 a junho de 2014 gozei de licença sem vencimentos para dedicar-me aos estudos no RJ. Em 2014 reassumi a função de professora, e já em 2015, conforme relatado, fui convidada a assumir o papel de formadora.

O primeiro grupo de professores de Educação Física, remanescente de Cabo Frio, já está, em grande parte, aposentado ou ocupando outras funções. Atualmente, os professores oriundos do concurso de 2004 são os mais antigos da Rede Municipal. Alguns se exoneraram da função, devido às frustrações que derivam dos abismos entre a formação inicial e a realidade nas escolas. Lembro-me de uma professora recém-formada, admitida em 2005 por ocasião do concurso, que tem formação consistente, um olhar bastante crítico da realidade e que, hoje, está readaptada, ocupando função administrativa, após quadro depressivo, desenvolvido ao se defrontar com a realidade concreta da escola pública. Outros professores tiveram dificuldade para adaptar-se à vida na cidade do interior. No entanto, a grande maioria ainda está lá. O grupo, no entanto, mudou bastante. Com o aumento expressivo do número de escolas, de turmas e também com a redução da carga horária do professor, em função de exigência legal que determina que 1/3 seja destinada ao planejamento, o número de professores cresceu bastante.

Um dado interessante é que não havia, inicialmente, o curso de Educação Física em Instituições de Ensino Superior na Região. A partir de 2009, 2 grandes universidades particulares de Cabo frio passaram a oferecer o curso e já formaram algumas turmas. Com isso, vimos aumentar na região o número de professores da disciplina, que buscam vagas de contrato nas prefeituras. No entanto, vale ressaltar,

que, hoje, a contratação não acontece mais apenas por indicação política. É realizado um processo seletivo insipiente.

Em 2012, foi realizado um novo concurso público e também a contratação de professores para atender a demanda municipal. A Educação Física é oferecida durante toda a formação básica e possui um dos maiores grupos da Rede Municipal de Búzios, em comparação com o número de profissionais de outras disciplinas. Os novos professores tem perfil bem diversificado, jovens e também mais velhos, de várias localidades. Com a carga horária reduzida, muitos se deslocam para o município mas não fixam residência na região, como fizeram os que entraram em 2005 dada a carga horária inicialmente extensa. Os recém-chegados não possuem identificação tão forte com o município, quanto os remanescentes de 2005, que viveram os primeiros passos da Educação Física do município.

Com o passar dos anos, o salário foi congelado e desvalorizou. Hoje, já não é mais um atrativo para professores de outras localidades. Além disso, desde 2014 professores contratados recebem cerca de 30% a menos que os concursados para exercer a mesma função, gerando uma diferenciação prejudicial. O número de professores cresceu bastante e os encontros com todo o grupo, tanto nas escolas quanto nas reuniões de cada disciplina, estão cada vez mais difíceis. Os professores nem sempre se conhecem. O trabalho está cada vez menos comunitário, coletivo.

Nos últimos anos, na gestão do atual prefeito, foram criados e implementados no município, os JEMAB, Jogos Estudantis Municipais de Armação dos Búzios, até então inéditos, com divulgação nos meios de comunicação oficiais da prefeitura (site, facebook), organizado em parceria pelas Secretarias de Educação e Esportes, e utilizado como mais uma ação estratégica de promoção do governo. Mesmo com escassez de materiais nas escolas, há recursos específicos para a realização desta atividade, bem vista pelo grupo de professores, que se envolve arduamente com os Jogos, doando, inclusive, tempo não remunerado para tal. Percebe-se que eles valorizam a iniciativa e através dela também se sentem valorizados.

Atualmente, o grupo de professores de Educação Física do município é composto por 66 professores. Do total, 40 são concursados, 25 contratados e 1 cedido à Búzios, segundo informações obtidas junto ao coordenador da disciplina.

1.3 **Coleta de dados**

Este estudo consiste na análise do material colhido em intervenção profissional realizada como formadora responsável pela educação continuada dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Armação dos Búzios, durante o ano letivo de 2015.

O convite para realizar a formação continuada dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Búzios foi feito pela Secretaria Municipal de Educação que me deu liberdade para pensar e propor a formação. Dediquei-me à atividade como formadora, conciliando com a prática como professora em unidade escolar na mesma Rede de Ensino.

É importante esclarecer que, em Búzios, a formação continuada é realizada em grupos, uma vez por mês, dentro do horário de trabalho. Neste ano, os professores puderam escolher entre fazê-la presencialmente ou à distância, na plataforma online. A formação presencial é oferecida em 3 turnos e o professor pode escolher o que melhor lhe convier. O dia da formação também foi escolhido pelo grupo. Do total de professores de Educação Física (n=60), 67% (n= 39) fazem a formação presencial.

Na idealização da proposta desta formação continuada foi identificada a necessidade de conhecer o grupo, suas histórias, trajetórias, anseios e angústias, bem como sua visão sobre os contextos de atuação profissional em que a disciplina Educação Física está inserida nas escolas do município. Para isto, foi elaborado um roteiro de perguntas abertas para estimular o resgate das memórias e a reflexividade sobre a relação dos sujeitos com a educação física, desde que eram alunos nas escolas, passando pela escolha da profissão, até o momento atual, como professores da disciplina.

No primeiro encontro formativo foi apresentada a proposta de trabalho e os objetivos daquele encontro, visando diminuir “a distância entre a finalidade da pesquisa, tal como é percebida e interpretada pelo pesquisado, e a finalidade que o pesquisador tem em mente” (BOURDIEU, 2003, p.695) a fim de tentar reduzir as distorções que dela resultam. É importante ressaltar que aqui a formação é entendida como um processo de pesquisa da prática e o formador, então, como pesquisador.

Apresentei-me também, brevemente, aos professores, ressaltando minha condição de professora da Rede e, portanto, parte integrante daquele grupo. Segundo Bourdieu (2003, p.697):

> "a proximidade social e a familiaridade [entre pesquisador e pesquisado] asseguram efetivamente duas das condições principais de uma comunicação "não-violenta". De um lado, quando o interrogador está socialmente muito próximo daquele que ele interroga, ele lhe dá, por sua permutabilidade com ele, garantias contra a ameaça de ver suas razões subjetivas, reduzidas a causas objetivas; Por outro lado, encontra-se também assegurado um acordo imediato e continuamente confirmado sobre os pressupostos concernentes aos conteúdos e às formas de comunicação".

Assim, a condição de pesquisadora, mas também professora em exercício na mesma rede de ensino favorecia a relação de proximidade social e a familiaridade entre mim e os sujeitos dessa pesquisa.

Em seguida, foi feita a exposição dos temas que seriam discutidos coletivamente - a relação com a Educação física ainda como alunos, nos bancos escolares; a escolha profissional e a atuação nas escolas de Búzios. Foram apresentadas também as perguntas abertas relativas a cada um deles. Informou-se que não era obrigatório que todos falassem, que o fizessem se sentissem vontade, e que também não se preocupassem em responder às perguntas como em um questionário. Foram feitas poucas intervenções, apenas no sentido de entender melhor alguns relatos. O registro foi feito **a** mão, por mim, no ato da fala. Procurei, nas palavras de Bourdieu (2003, p.695), estabelecer uma relação de "escuta ativa e metódica, tão afastada da pura não-intervenção da entrevista não dirigida, quanto ao dirigismo do questionário", mostrando-me disponível em relação ao grupo e às singularidades de suas histórias e posicionamentos. Bourdieu (2003) afirma que as pessoas interrogadas não podem dar respostas às perguntas, a menos que elas possam delas se apropriar e se tornarem os sujeitos.

Ao final, pedi que avaliassem rapidamente o encontro e expressassem o significado que teve para eles. A avaliação foi positiva. Os professores apontaram que trabalham com os demais colegas por tanto tempo e sequer conhecem suas histórias e gostaram de ouvi-las; que se sentiram valorizados; que gostaram da experiência de relembrar seu passado; que na correria do dia a dia não tem tempo de refletir sobre suas próprias histórias; afirmaram também, que consideravam esse um ponto de partida importante e que observaram que o encontro gerou um material muito rico. Alguns, inclusive, chegaram a perguntar o que eu faria com todas essas

informações, recomendando que eu publicasse. Bourdieu (2003, p.704) nos aponta que alguns pesquisados:

> parecem aproveitar a situação como uma ocasião excepcional que lhes é oferecida para testemunhar, se fazer ouvir, levar sua experiência da esfera privada para a pública; uma ocasião de construir seus próprios pontos de vista sobre eles mesmos e sobre o mundo.

Para o autor, uma espécie de “auto-análise provocada e acompanhada”, uma explicitação das experiências e reflexões há muito reservadas ou reprimidas. E isso foi, de fato, o que foi possível observar naquela intervenção.

Percebi que os dados coletados ofereciam um material bastante rico pra pensarmos a Educação Física na escola e também a identidade profissional do professor e seu fazer pedagógico. No encontro formativo seguinte foi apresentado ao grupo o interesse em desenvolver um estudo baseado nos dados coletados.

Além dos registros das falas dos professores, foram utilizados documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação para levantar o número de professores de Educação Física da rede municipal, escolas, datas dos concursos, total de participantes na formação, entre outras informações.

2 SITUANDO O OLHAR TEÓRICO

Nos últimos anos, inúmeros estudos têm se voltado para a questão da identidade profissional do professor, os saberes e o trabalho docentes (NÓVOA, 1995; PERRENOUD, 2000; PIMENTA, 1996; TARDIF; LESSARD, 2005; ZEICHNER, 2003). Tais estudos buscam refletir o fazer docente frente aos muitos desafios postos à escola nos dias de hoje.

O mundo contemporâneo vem sendo marcado por rápidas e profundas transformações decorrentes do processo de globalização. As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras – se manifestam em todas as suas formas de expressão trazendo para a escola o desafio de buscar novos caminhos no que tange ao trato da diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais, no contexto escolar. Esse já é, pois, um enorme desafio, considerando que:

> a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver (CANDAU, 2011, p.241).

Há também os desafios colocados pelas *novas tecnologias* que têm vindo a revolucionar o dia-a-dia das sociedades e das escolas.

> A síntese do tempo e do espaço que estas novas tecnologias possibilitaram introduz mudanças na consciência popular, visto que vivemos em mundos crescentemente múltiplos e — o que é mais desconcertante — virtuais (...) Estes são os novos sistemas nervosos que enredam numa teia sociedades com histórias distintas, diferentes modos de vida, em estágios diversos de desenvolvimento e situadas em diferentes fusos horários (HALL, 2006, p.16).

É o que Hall chama de *novas tecnologias culturais do estilo de vida soft,* que produz como resultado um mix cultural, uma hibridização.

Bauman (2009) também faz uma reflexão sobre os novos tempos, o mundo líquido moderno, e aponta:

> a solidez das coisas, tanto quanto a solidez das relações humanas, vem sendo interpretada como uma ameaça: qualquer juramento de fidelidade, compromissos a longo prazo, prenunciam um futuro sobrecarregado de vínculos que limitam a liberdade de movimento e reduzem a capacidade de agarrar no vôo as novas e ainda desconhecidas oportunidades. (BAUMAN, 2009, p.662)

Para o autor, o conhecimento precedente envelhece e o novo, recém-nascido, é destinado a envelhecer do mesmo modo. “A arte de viver em um mundo ultrassaturado de informações ainda deve ser aprendida, assim como a arte ainda mais difícil de educar o ser humano neste novo modo de viver” (BAUMAN, 2009, p.667). A escola e o professor são pressionados para que se adaptem à volatilidade do mundo líquido.

> Na modernidade líquida os centros de ensino e aprendizagem estão submetidos à pressão “desinstitucionalizante” e são continuamente persuadidos a renunciar à sua lealdade aos “princípios do conhecimento” (sua existência, para não falar de sua utilidade, é sempre posta em dúvida), valorizando ao contrário a flexibilidade da presumida lógica interna das disciplinas escolares. As pressões provêm seja do alto (do governo que pretende acompanhar os caprichosos e voláteis movimentos no mundo econômico), seja de baixo (dos estudantes, expostos igualmente às caprichosas demandas do mercado de trabalho).

São muitas as barreiras que dificultam o trabalho pedagógico, como a desvalorização profissional do professor, o desprestígio da profissão, as más condições de trabalho, a falta de autonomia das escolas e a pequena participação dos professores na elaboração dos programas de ensino.

No cenário da Educação Física escolar, estão colocados, ainda, outros tantos desafios. A Educação Física foi fortemente influenciada pelas instituições militar e esportiva na sua concepção. Não havia autonomia ou uma identidade pedagógica para a disciplina. Durante as décadas de 80 e 90 foram realizados intensos debates acadêmicos na área, que resultaram em uma densa produção científica e a proposição de novas abordagens teóricas para a educação física escolar. De certa forma, é possível dizer que estas abordagens, denominadas de renovadoras da Educação Física, permitiram a consolidação das ciências humanas na Educação Física, o que já representa um legado importante para a área. No entanto, tais abordagens não forneceram à ação pedagógica em Educação Física um referencial teórico-prático consistente, suficiente para conduzir à legitimação da disciplina na prática (BRACHT, 1992; 2001). O dia a dia nas escolas e alguns estudos (CAPARROZ; BRACHT, 2007) nos permitem afirmar que a educação física ainda carece de uma aproximação entre teoria e prática a fim de subsidiar a ação pedagógica na disciplina.

Perrenoud (1999) afirma que a realidade educativa não se transforma apenas pela adoção de boas ideias, mas sim pela mudança das representações, atitudes,

valores e da própria identidade dos atores. A Identidade é conceitualmente entendida como movimento e transformação:

> a identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. (SILVA, 2000, p.95)

É possível estabelecer uma relação entre o processo dinâmico de afirmação da identidade, as experiências vividas e as memórias. Isso porque "há uma permanente interação entre o vivido e o aprendido, o vivido e o transmitido. E essas constatações se aplicam a toda forma de memória, individual e coletiva" (POLLACK, 1989, p.6). Esse movimento permanente de ressignificação das memórias, em função dos dados do presente, que incide sobre as identidades individuais e coletivas, e que, ao mesmo tempo, para manter a credibilidade precisa estar referenciado no que lhe antecede, representa também uma possibilidade de mudança, uma vez que a reinterpretação da memória permite a reformulação das identidades e a construção de novas práticas.

Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador. Trabalhar é também transformar a si mesmo pelo trabalho. A identidade docente carrega as marcas da própria atividade profissional do professor.

Para Tardiff e Raymond (2000, p.221), as experiências escolares anteriores e as relações determinantes com professores contribuem também para modelar a identidade pessoal dos professores e seu conhecimento prático. Os autores afirmam que "a visão tradicionalista do ensino tem raízes na história escolar anterior desses futuros professores, os quais concebem o ensino a partir de suas próprias experiências como alunos no secundário". É possível concluir que o passado e o presente se articulam, afetando- se mutuamente e permitindo diferentes modos de compreensão da identidade docente e práticas freqüentemente reprodutoras dos papéis e das rotinas institucionalizadas da escola.

Segundo Tardiff (2000, p.15) "um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem". A memória e os contextos de atuação profissional são dimensões importantes da constituição das identidades docentes e do fazer pedagógico. Assim, perguntamos-nos: quais são as memórias dos professores em

relação a Educação Física ainda enquanto alunos nos bancos escolares? O que motivou suas escolhas profissionais? Como, atualmente, veem seus contextos de atuação profissional? Qual a relação desses elementos com os hiatos entre as teorias da Educação Física e a prática profissional?

3 DISCUTINDO OS RESULTADOS

3.1 Passado e presente: partes integrantes da mesma história

O estudo da história da Educação Física escolar nos aponta para a relevância da influência militar, inicialmente, e esportiva, posteriormente, em seu desenvolvimento. A influência militar foi evidenciada tanto pela adoção de métodos quanto conteúdos de ensino. Além disso, os próprios instrutores militares foram levados à escola. “A Educação Física não desenvolveu a este tempo, um corpo de conhecimentos que a diferenciasse fundamentalmente da instrução física militar” (BRACHT, 1997,p.21). Ela tinha por objetivo, o desenvolvimento da aptidão física e a “formação do caráter”.

Conta a história que, com a criação das primeiras escolas civis de formação de professores no final da década de 30 e início da de 40 e, após a II Guerra Mundial, a influência do esporte cresce rapidamente. A Educação Física assume os códigos da instituição esportiva: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo é sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas.

Neste estudo, é possível perceber que as falas dos professores contam parte dessa história, uma vez que trouxeram à lembrança experiências vividas, enquanto alunos nos bancos escolares, de uma Educação Física essencialmente militarista e/ou esportivista. A maioria relatou que as aulas eram separadas entre meninos e meninas, com conteúdos diferentes para cada grupo, reflexo da divisão de gênero existente na instituição esportiva:

> *“As aulas eram divididas em modalidades. Os meninos jogavam futebol e as meninas podiam escolher entre Handebol e Voleibol. Eram aulas bem ministradas”.*
>
> *“As minhas aulas eram separadas: meninos e meninas. Era uma professora para as meninas e um professor para os meninos. As aulas aconteciam no contraturno. Os conteúdos eram diferentes para os dois turnos. A dança era conteúdo exclusivo para meninas. Eu gostava muito”.*
>
> *“Eu estudei em colégio militar. Quem chegava atrasado tinha que fazer flexão de braço ou passar pelo corredor polonês. Nas aulas, a preparação física era muito forte e uma parte final era dedicada ao desporto. No Segundo Segmento e Ensino Médio era separado menino e menina”.*

Os professores, tanto os que estudaram em escolas públicas quanto aqueles que frequentaram escolas particulares, também argumentaram sobre a disponibilidade adequada de espaços e materiais para as práticas da disciplina:

> *"Eu estou aqui hoje porque a Educação Física que tive do 5º ano ao Ensino Médio foi muito boa. Gostei de uma forma absurda. Várias quadras, ginásio, pista de atletismo. Estudei numa escola Federal o que é muito diferente. Havia diferentes modalidades (Jiu Jitsu, capoeira, as modalidades tradicionais) com espaço adequado para cada uma delas. Era no contraturno e obrigatória".*
>
> *"No Segundo Segmento, estudei na escola particular, no Batista Shepard. Tinha uma estrutura enorme. Tinha um campo oficial no meio da escola. Era uma escola esportivista. A gente participava do intercolegial. Tinha sempre olímpiadas. Era uma disciplina muito querida. Os conteúdos eram divididos nos bimestres: futebol/basquete/handebol/natação. Tinha uma piscina enorme e maneiríssima. Todo mundo esperava o 4º bimestre. As aulas eram separadas: meninos e meninas".*
>
> *"Tenho memórias desde bem cedo. No pré escolar, estudei no Sesi. Tinha aula de Educação Física com professor de Educação Física – o tio William. Tinha um ginásio e muito material (arco de alumínio, plinto..)".*

Recordaram as aulas livres em que os alunos escolhiam as atividades e jogavam durante toda a aula e as avaliações práticas. Os relatos falam ainda de uma Educação Física descontextualizada do trabalho pedagógico das demais disciplinas, oferecida no contraturno e, muitas vezes, fora do espaço escolar.

> *"Na 6ª série, as aulas eram separadas meninos e meninas. Era uma professora para as meninas. As aulas eram práticas. A avaliação era uma apresentação de dança. Eu lembro de Spice girls, Britney Spears. Havia uma disputa interna: preocupação com roupas, ensaios. Isso foi muito forte e divertido".*
>
> *"No Segundo Segmento eu tinha aula com especialistas. Um só dava atletismo, outro só ginástica, outro handebol. Era prazeroso. Clima de brincadeira. As provas eram práticas. No Ensino Médio, as aulas eram separadas para meninos e meninas. As meninas tinham ginástica localizada o ano todo. Tenho boas lembranças".*
>
> *"Depois, na 7ª série, teve rola bola. As meninas não faziam mais Educação Física. Ele [o professor] selecionava os melhores para jogar futebol e participar do teste. Era só futebol e menina não tinha vez".*

As aulas militaristas e esportivistas são, sem dúvida, com frequência, excludentes, preconceituosas, eugenistas e higienistas e caminham na contramão das propostas atuais que buscam abarcar a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais. E foi inclusive a crítica a essas características que fomentou a busca por novas teorias pedagógicas, que buscavam autonomizar e legitimar a Educação Física como componente curricular. No entanto, muitos professores trazem memórias afetivas positivas dessas experiências, inclusive nos

casos em que não tinham os melhores desempenhos, pois, movidos pelos ideais de superação do esporte, transpunham as adversidades e obtinham êxito.

> *"Eu estudei no Salesiano de 1ª a 4ª série. Sofri bullying. Só tinha atleta. Eu era ruim e queria participar. Tinha que bolar uma estratégia. A minha primeira estratégia foi virar goleiro. Eu queria jogar! Na hora do recreio, a minha estratégia era levar a bola e uma rede. Lá tinha competição interna. Já preparavam os times desde pequenos. Os professores me davam cascudos porque tinham intimidade. Meus pais eram professores da escola. Depois fui para o Metropolitano. Tinham muitos times fortes. A educação física era muito legal. Eu ficava esperando para ver se o professor vinha com ou sem jornal. Se viesse com, eu já sabia que a gente ia dividir os times e jogar direto. Existia corredor polonês, organizado pelo professor, na hora do banho para quem não tirasse a cueca para tomar banho.O que mais me marcou foi o professor Fernando. Ele era amigo da minha mãe. Começou a me dar preferência. Deixava eu escolher o time".*

As falas dos professores evidenciam uma pedagogia tradicional. No entanto, retratam que, apesar do caráter excludente e seletista que as atividades possuíam, os professores gostavam da disciplina. Giddens (1990 *apud* HALL, 2006, p.14) salienta que:

> nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações. A tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, presente e futuro, os quais, por sua vez, são estruturados por práticas sociais recorrentes (p. 37-8).

É possível afirmar que a maioria dos professores expressa identidades bastante sólidas, talvez uma forma de resistir à liquidez do presente. Parece que optaram por "(...) cuidar da coesão, apegar-se às regras, agir de acordo com os precedentes e manter-se fiel à lógica da continuidade, em vez de flutuar na onda das oportunidades mutáveis e de curta duração (...)" da modernidade (BAUMAN, 2005, p.60). Uma forma de lidar com a insegurança e ansiedade do cenário líquido-moderno, fluido e volátil, e resistir ao crescente desequilíbrio entre as liberdades e as garantias individuais.

Hall (2006, p.92) aponta que embora , nos dias de hoje, muitos enxerguem no hibridismo cultural uma poderosa fonte criativa, por outro lado, "existem também fortes tentativas para se reconstruírem identidades purificadas, para se restaurar a coesão, o "fechamento" e a tradição, frente ao hibridismo e à diversidade". Uma espécie de saudosismo, uma tentação por retornar a "glórias passadas", um recuo defensivo para aquele "tempo perdido".

Os relatos dos professores fazem alusão a um passado idealizado. Uma percepção de que, mesmo nos tempos da ditadura militar, a escola, em geral, e a

educação física, em particular, desempenhavam um papel em suas vidas de alunos que a escola e a Educação Física atuais são incapazes de desempenhar. Como salienta a professora:

> "A Educação Física era totalmente prática. Tínhamos quadra e material. Na minha época era militarismo. Todo mundo participava obrigatoriamente. Mas eu era uma criança que gostava. Eram turmas separadas. Eu tinha vôlei, basquete e handebol. Os meninos jogavam futebol. A quadra era coberta. Na minha época era muito bom. Nos jogos estudantis não tinha briga. A democracia abriu muitas coisas. Há muita informação e pouca maturidade hoje em dia. O aluno só vai saber se vai gostar se fizer. E hoje eles acabam não participando. Eu dou avaliação por participação e o aluno participa pelo menos um pouquinho. Nesse ponto, o militarismo era melhor. Participar é uma oportunidade de desenvolver e até de gostar".

Para eles, a Educação Física proporcionava experiências de circulação pelo espaço urbano, através das competições esportivas intercolegiais, que possuíam uma organização estruturada do lazer escolar e incluíam, embora com limites, mais possibilidades do que a atual:

> "Fui fundador do Edílson Duarte em 1980. Fui um dos primeiros alunos. No Edílson a Educação Física era frenética. Botava a gente pra correr, pra competir. Lá tinha de tudo".
>
> *"Eu sempre gostei de jogar futebol. O professor Marcelo era revolucionário. Inovou. Fez campeonatos, torneios. Deu espaço para as meninas [5º ao 9º ano]. Eu gostava de participar de tudo! A Educação Física era no contraturno. A 8km da escola. Ia de bicicleta. Todo mundo ia. Até as meninas gostavam".*

Segundo os professores, era um tempo em que a violência e o desrespeito não haviam tomado o espaço escolar. Para eles, a figura do professor inspirava fascínio nos alunos:

> *"Eu tinha fascínio pelo professor Eduardo. Fiz Educação Física por causa dele. Ele era uma liderança. As meninas eram apaixonadas por ele".*
>
> *"Carlo Alberto Nascimento foi meu professor de vôlei. Era excepcional. Ele faz porque gosta. Faz porque ama. Ele sentou ao meu lado para fazer curso no EAFERJ. Chorei".*

Para Halbwachs, segundo Rios (2013), "a memória não diz respeito simplesmente a uma experiência iniciada e concluída no passado, mas sim a algo que permanece vivo, animando os pensamentos e ações dos indivíduos e grupos no presente" (p.07). Segundo o autor "a memória é vida e consiste numa visão interna do grupo sobre si mesmo e tem um caráter múltiplo, pois cada grupo cultiva um conjunto particular de lembranças" (p.07). A fala de uma das professoras nos faz refletir sobre a visão da Educação Física sustentada pelo grupo, em que a única e

“verdadeira” lembrança trata de uma Educação Física nos moldes da Educação Física Tradicional:

> *“Estudei no João Rocha, no 1º Segmento. Não lembro dos professores.* ***Só lembro que fui ter aula de verdade*** *[grifo da autora] quando fui pro Miguel Couto [5ª a 8ª série], com o professor Aluísio. As aulas eram separadas. Bola de futebol para os meninos. As meninas não queriam fazer nada. Eu organizava o handebol. Quando não conseguia, ia para o futebol com os meninos”.*

A relação entre memória e identidade faz com que Halbwachs estabeleça também uma associação entre memória e tradição. Para o autor, estudado por Rios (2013, p.07) “o compartilhamento de memórias contribui para a formação de uma “comunidade de sentimentos”. Segundo ele, “nossas visões sobre o passado são incompletas, parciais e cambiáveis. Elas podem variar conforme a posição que ocupamos num determinado grupo e conforme mudam as relações desse grupo com outros meios” (RIOS, 2013, p.06).

A memória tem papel fundamental para a criação do sentimento de identidade. Pollak define memória e identidade como construções sociais. Rios (2013, p.10) afirma que para o autor “a memória é uma reconstrução do passado realizada a partir dos interesses e preocupações dos grupos e indivíduos no presente. Isso lhe confere um caráter circunstancial e mutável, pois ela se encontra sempre num processo de reinterpretação e mudança. As lembranças tendem a realizar um trabalho de conservação em prol da manutenção das representações do grupo”.

> *“Fiz o fundamental II no Edílson Duarte. Foi lá que decidi o que faria. O professor levava os alunos em competições no Estado do RJ: Julio de Lamare, Célio de Barros. Eu participava de tudo: equipe de vôlei, futebol, atletismo, handebol. O ensino médio foi a confirmação do que eu queria: Educação Física”.*

> *“De 5ª a 8ª quem não tinha aptidão não fazia. O professor ficava lendo o jornal. Eu sempre fui fominha de bola. Eu participava. Não me recordo de aulas de qualidade mas gostava muito. Foi ali que percebi que a Educação Física já estava no sangue”.*

A Educação Física que corre nas veias de grande parte dos entrevistados, pelo menos a que irriga a parte do cérebro relativa à memória, é, sem dúvida, uma Educação Física Tradicional, fortemente marcada pelas influências militaristas e esportivistas e que, na grande maioria dos entrevistados, deixou marcas que, inclusive, foram determinantes para a escolha profissional.

O que parece é que essa identificação tão forte com o passado nos permite falar de uma memória quase herdada. Segundo Pollock (1992, p.2) “há

acontecimentos que marcaram tanto uma região ou um grupo, que sua memória pode ser transmitida ao longo dos séculos com altíssimo grau de identificação".

Vale ressaltar que grande parte dos professores tinha desde a época em que eram escolares, o gosto pela prática esportiva e foi isso que os motivou à escolha profissional. Talvez, por isso, tenham tido experiências em sua maioria positivas em relação às práticas durante as aulas. A socialização do professor é marcada pela atividade esportiva.

Figueiredo (2004, p.89) em seu estudo sobre a Formação Docente em Educação Física e, particularmente a relação entre as experiências sociais e o saber, aponta que a "estreita vinculação entre Educação Física e saúde e Educação Física e esporte tem sido, ao longo dos anos, a principal referência dos alunos que ingressam no curso de Educação Física e, ao mesmo tempo, um entrave para que se possa compreender a Educação Física em uma dimensão educacional mais ampla e também suas interfaces com diferentes campos de saberes". Segundo a autora "ingressar num curso de Educação Física vem, cada vez mais, significando para o aluno a busca de uma formação que o capacitará a trabalhar na área da saúde" (FIGUEIREDO, 2004, p.90). As falas dos professores sujeitos do nosso estudo confirmam tal afirmativa:

> *"Gostava do fitness e da dança. Quando a gente casa, tem filhos, precisa de algo mais estável. Se o mercado de fitness pagasse bem, eu, com certeza, não estaria na educação. Mas depois, quando você entra na educação física escolar, você começa a gostar".*
>
> *"Escolhi a Educação Física pela paixão pelos esportes, principalmente handebol".*
>
> *"Escolhi fazer educação física desde que fui atleta. Era uma atleta diferente porque não queria ganhar, queria jogar. Na vida escolar, a educação física era uma porcaria. Escolhi a Educação física porque queria fazer diferente, a noção de equipe, união. Na escola, sou vista como sargentão".*
>
> *"Quando eu escolhi a educação física eu gostava da área da saúde. Pensava em dar aula na faculdade".*

Para a autora as experiências sociais/culturais do aluno agem/funcionam como um filtro através do qual ele seleciona/aceita/adere/ rejeita os conhecimentos dos cursos de formação. Esses filtros, cognitivos, sociais e afetivos, processadores de informações, perduram ao longo dos tempos já que têm sua origem na história escolar e na história de vida dos alunos.

As memórias dos professores trazem marcas históricas da Educação Física escolar. São bastante afetivas. Não é nosso objetivo discutir a veracidade das

lembranças, até porque a memória é uma percepção da realidade. Na concepção de Halbwachs, segundo RIOS (2013), a memória pode ser entendida como uma re-construção do passado realizada com o auxílio de dados do presente. Para ele as visões construídas sobre o passado revelam mais sobre o momento presente do que sobre o passado que se pretende restituir. Nesse sentido, cabe-nos perguntar: o que as visões construídas sobre o passado revelam do presente da Educação Física escolar?

3.2 **“Tínhamos quadra e material”: analisando as memórias**

O desejo de pertencimento a uma comunidade de ideias, neste caso a “Educação Física escolar tradicional” do passado, nos parece que é fruto de memórias afetivas bastante positivas de suas experiências enquanto alunos nas escolas, mas também um reflexo das condições de trabalho existentes. Trata-se de um passado idealizado, “de um tempo em que as coisas funcionavam", que denuncia um presente precarizado, pouco satisfatório. Para Pollak (1989, p.09),“a memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades”.

O que este estudo aponta é que mesmo conhecendo as tendências pedagógicas renovadoras da Educação Física, os professores possuem memórias bastante afetivas das suas vivências enquanto alunos, em sua maioria esportivistas e militaristas.

> “Até comento com alunos hoje que me identifico com eles, pois era aluno até 2009. Era bem tecnicista. Eu sempre gostei de jogar bola. Participava de Jogos Escolares, intercolegial, no 2º segmento. No Ensino Médio, passei a ter outro professor que trabalhava a cultura corporal – ginástica, yôga. Os alunos bateram de frente com o professor. Os alunos reclamaram na direção e o professor foi demitido. Acho que houve uma mudança brusca no perfil do professor. O antigo professor voltou. Hoje os alunos perguntam: Professor, hoje vai ter futebol? E eu respondo: Educação Física não se resume a futebol. Na época de escola eu não tinha esse pensamento”.

O que podemos inferir das falas dos professores, é que, talvez, a maior parte das teorias renovadoras da Educação Física, dos anos 1990, prescindiram práticas

que, embora desprovidas de fundamento teórico sólido, encarnavam demandas pela mobilidade, pela competição e, porque não dizer, pela ludicidade[1] - que ocupa pequeno espaço nas salas de aula, que evocam a disciplina dos corpos e o silêncio. E, ao que parece, não ofereceram alternativas práticas, distintas do velho teoricismo, propondo aulas teóricas críticas com o objetivo de formar a consciência dos alunos, das quais os alunos estão fartos, com razão. As falas dos professores que buscam colocar em prática as tendências renovadoras da Educação Física explicitam em parte a resistência dos alunos:

> "Como lidar com o não gostar na Educação Física. Essa é uma dificuldade, mesmo oferecendo múltiplas ferramentas".
>
> "Nas escolas militares tem o porquê e o para que você precisa, mas tem também o você precisa. Não falta a família".
>
> "Quando proponho trabalho e não há interesse dos alunos, isso me provoca desapontamento, perplexidade".

Talvez, não conscientemente, estão nos dizendo que as práticas do exercício e do esporte são dotadas de legitimação autônoma. Elas são prazerosas em si mesmas, ainda que com abordagens tecnicistas e militaristas, pouco inovadoras. Os professores estão nos deixando entrever que, para eles, o que veio depois é pior do que a pedagogia tradicional:

> *"Sempre gostei de esportes. As aulas tradicionais. Um bimestre para cada esporte de quadra. Alguns não participavam. Estudei no Salesiano. O colégio possui muito boa estrutura. Ficava doido pra participar. As turmas gostavam de participar e jogavam bem. O bicho pegava. Não havia nada inovador. Os professores eram bacanas mas não foram marcantes. As aulas eram separadas: uma professora para as meninas e um professor para os meninos. É uma escola de padre".*

Saviani (2008), em seu livro Escola e Democracia, afirma o caráter reacionário do que chamou de pedagogia da existência, uma pedagogia da legitimação das desigualdades, da dominação, da sujeição, dos privilégios, que considera que os homens são essencialmente diferentes e nós temos que respeitar a diferença entre eles. Ao contrário, para o autor, a pedagogia da essência ou tradicional, "[...] ao defender a igualdade essencial entre os homens, continua sendo uma bandeira que caminha na direção da eliminação dos privilégios que impedem a realização de parcela considerável dos homens" (SAVIANI, 2008, p. 53). O ensino

---

[1] A demanda pela ludicidade está na base do processo de constituição da espécie humana e de suas produções culturais posteriores. É possível comprovar empiricamente isso no cotidiano das aulas, pelo entusiasmo das crianças com os jogos e brincadeiras. Ver HUIZINGA, J. Homo Ludens; tradução MONTEIRO,J. São Paulo: Perspectiva, 2008.

tradicional, ainda tão presente nas escolas, não é, para o autor, pré-científico e medieval, como muitas vezes é visto, e sim, instrumento de consolidação da ordem democrática. Segundo o autor, “o ensino tradicional se propunha a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade” (SAVIANI, 2008, p. 57). Ao que parece, alguns dos professores deste estudo, como Saviani, defendem em sua “sociologia espontânea” (BORDIEU, 1979) as pedagogias tradicionais, em detrimento das novas pedagogias.

Silva (2011, p.96) aponta que “a identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder”. Para o autor:

> na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder (SILVA, 2011, p.80).

É interessante notar que durante as discussões acerca da atuação profissional, nenhum dos professores respondeu a pergunta sobre o papel da Educação Física na escola nos dias de hoje. De fato, houve um silêncio dos professores acerca da relevância da educação física. Parece que este silêncio é um grito à procura dos argumentos sobre a legitimidade e a relevância da disciplina. Também chamou a atenção a queixa generalizada dos professores referente à escassez de infraestrutura material para as aulas, quando perguntados sobre as dificuldades da prática docente.

Os dados obtidos apontam que talvez o acesso aos bens materiais seja também uma justificativa para este saudosismo. Latour (2012, p.99), em seu livro sobre a teoria do ator-rede, afirma que “se desigualdades são geradas, então outros tipos de atores que não os sociais entram no jogo”.

> “Tenho medo da bola cair na rua e o aluno correr atrás e ser atropelado [a quadra é fora da escola]. Outra dificuldade é o fato de vários professores de educação física trabalharem no mesmo dia. O difícil é explicar isso pro aluno.”

> “Chegar numa escola muito grande e não ter material pra trabalhar. Professor reclama de receber a turma agitada depois da aula. A maior dificuldade é a “burocracia”, a não receptividade dos outros professores. Não tem nada em uma escola com 800 alunos”.

> “As escolas não são feitas para os alunos. Tem material mas são do “Mais Educação”. Os alunos são receptivos. A maior dificuldade é a quadra aberta para a comunidade”.
>
> “A maiores dificuldades são em relação à infraestrutura, que é uma desvalorização do que você faz. Me desestimula. Eu comprei materiais. Minha mala do carro é uma beleza”.

Para Latour, os objetos também são partícipes da ação, são atores da sociedade. Não são apenas coisas, destituídas de força, usadas e mobilizadas pela ação humana. O autor acrescenta que *“além de “determinar” e servir de “pano de fundo” para a ação humana, as coisas precisam autorizar permitir, conceder, estimular, ensejar, sugerir, influenciar, interromper, possibilitar, proibir”* (LATOUR, 2012, p.108) Para o autor, os objetos também explicam *“os poderes supremos da sociedade, as notórias assimetrias, o rude exercício do poder”* (LATOUR, 2012, p.109). Logo, não é possível descartar elementos “não-humanos”. Homens e objetos são vistos como igualmente capazes de gerar significados.

As tendências pedagógicas renovadoras da Educação Física, dos anos 1990, sugerem que a escassez de material e de espaço não deve ser uma justificativa para um trabalho docente não satisfatório. Os professores, sujeitos deste estudo, parecem discordar desta premissa. Para eles, o trabalho docente, por mais genial e criativo que possa ser, não minimiza os prejuízos pedagógicos perpetrados por uma materialidade escolar organizada com base na escassez e na precariedade.

Mesmo os professores que aparentemente foram convencidos que é preciso usar a "criatividade nas aulas de Educação Física" para substituir a falta de recursos, denunciam as dificuldades inerentes à falta de material e apontam que a criatividade não é suficiente para substituir a multiplicidade de materiais de que os esportes, as ginásticas, as danças, as brincadeiras e os jogos dependem para se concretizarem em sua plenitude.

> “A minha base é a educação infantil. Falta espaço. Na ‘creche X’ só não trabalha, se não quiser. Na ‘outra creche’, o espaço é inseguro. Com educação infantil, é preciso cuidar da segurança. Tem canteiros por toda parte. Fico tensa. O professor de Educação Física tem que ver seu objetivo, o material e trabalhar. Mesmo que só dê pra trabalhar de dois em dois”.

Outro dado interessante é a frequente queixa de que, comumente, a Educação Física é relegada a segundo plano nas escolas. Há uma desvalorização da disciplina pela comunidade escolar, que a vê como momento de recreação esportiva. A própria carência de espaços e materiais generalizada na escola é ainda

mais evidente na Educação Física, muito provavelmente pelo fato da mesma ser considerada disciplina menos importante.

> *"Hoje, tanto faz se a gente existe ou não para a professora. Agora, a gente começa fazer falta para direção. A educação física na escola não faz bem para ninguém da escola. O faxineiro se incomoda porque suja o pátio, o inspetor se incomoda com os alunos fora da sala, o porteiro tem que ficar abrindo e fechando a porta [a quadra é em frente à escola na unidade escolar que o professor trabalha]. A reunião de pais sempre é marcada no horário de educação física, enquanto o professor de educação física toma conta das crianças. A educação física passa por um processo de anomia. Sistematicamente, não importa muito. O problema não é a escola. O problema é o sistema".*
>
> *"Uma dificuldade é o entendimento dos outros professores sobre o que é a educação física. Eu não admito que ninguém tire o aluno da minha aula".*
>
> *"Na 'escola X', tinha uma invisibilidade. Eu me sentia muito mal na sala dos professores".*
>
> *"Eu me sinto uma droga para os adultos. Ninguém nem "bom dia" me dá. A minha importância como pessoa e como profissional para as crianças é que rege o meu caminho ali dentro".*
>
> *"Eu tinha uma ansiedade em relação ao início do ano letivo. Não tinha um corpo docente formado. Os professores sequer haviam sido contratados. Fiz um esboço do planejamento para todas as turmas. Não tive pareceria pra fazer, nem troca ou retorno da equipe pedagógica. Falta uma unidade. Todo ano a equipe é diferente. Me sinto vivenciando dilemas: o que eu tô fazendo aqui? A relação afetiva não é somente importante para a aprendizagem. É importante também para a ensinagem".*

O que vemos hoje se reproduzir na escola é um fenômeno observado por Le Breton, um dualismo que, mais do que separar corpo-mente, anula o corpo e reduz a pessoa à mente. Trata-se de uma existência pessoal sem o corpo. O corpo é despojado de valor. É um aprendizado sem corpo. Segundo Le Breton (2003), o corpo tornou-se acessório, uma prótese marcada por uma subjetividade lixo. Um acessório da presença. Um corpo que cada vez mais se transforma em corpo-máquina, sem sujeitos, nem afetos. Para o autor, o dualismo contemporâneo não opõe o corpo ao espírito ou à alma, mas o homem a seu corpo. "No discurso científico contemporâneo, o corpo é pensado como uma matéria indiferente, simples suporte da pessoa (...) uma matéria-prima na qual se dilui a identidade pessoal, e não mais uma raiz de identidade do homem"(LE BRETON, 2003, p.15). Esvaziado de seu caráter simbólico, o corpo também é esvaziado de qualquer valor (LE BRETON, 2011).

Temos, na escola, onde a quietude é vista como condição para o aprendizado, a produção de corpos rigidamente disciplinados. Nesse contexto, a Educação Física, que põe em cena o corpo, que dá lugar à cultura corporal, sofre

com a mesma desvalorização de seu objeto. A educação dos corpos merece maior atenção nos processos escolares. É preciso recolocar o corpo na centralidade que ele tem na construção de nossa identidade, resgatando seu caráter simbólico e, por isso, cultural.

Outra questão que merece destaque na fala dos professores acerca dos contextos de atuação profissional refere-se à dificuldade no trato com a diversidade na escola. Essa não é uma dificuldade apenas dos professores de Educação Física. Candau (2011, p.126) afirma que "nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do 'outro' ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do 'outro' também se dão no plano das representações e no imaginário social", como é possível observar nas falas dos professores:

> "Houve uma mudança muito grande. Hoje temos outra demanda, de uma galera que antigamente não estudava na escola, muito influenciada por questão econômica e massificação da educação".
>
> "Outra dificuldade é em relação à desestrutura da sociedade, que passou a ver o errado como certo. A preocupação é com os ruins. Incluir. A escola obrigatória acabou com tudo!"
>
> "Quando o 6º ano é bem misturado, é bem mais difícil. Quando a turma é muito heterogênea, a laranja podre estraga o saco".
>
> "A minha maior angústia é a questão da diversidade. A partir de que momento esses preconceitos começam a aparecer. Os professores acabam contribuindo para isso. Mediar isso é sempre difícil. Os professores são extremamente conservadores. No ano passado, na festa junina, não quiseram usar o termo miss simpatia, por conta de simpatia remeter ao candomblé. Para mim, isso não existe. Para mim, é plural. Esse ano eu tenho um aluno que abraça os meninos, beija no rosto, na boca e eu vejo as pessoas da escola dizendo que vão rezar por ele, preocupadas se ele vai ser gay. Meu Deus! Um menino de 2 anos! Não era pra ninguém estar preocupado com isso".

Os próprios Parâmetros curriculares Nacionais, primeiro documento oficial nacional a incorporar o tema da pluralidade cultural, evidenciam a dificuldade histórica e nacional de lidar com o tema da diversidade:

> É sabido que, apresentando heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo. Na relação do País consigo mesmo, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnicos, sociais e culturais. Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por "mitos" que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta "democracia racial". (Parâmetros Curriculares Nacionais, v. 10, p. 22)

Essa luta está posta à sociedade e à escola. A educação precisa avançar no sentido de desafiar preconceitos e valorizar a diversidade, a fim de construir uma escola plural, que possibilite o diálogo entre culturas e avance no desempenho positivo de alunos de universos culturais diferentes. Segundo Canen (2001, p.208) "as expectativas docentes com relação ao desempenho de alunos de padrões culturais distintos dos dominantes são, muitas vezes, permeadas de estereótipos que se refletem em práticas docentes que, sob o véu da neutralidade técnica, legitimam o silenciar das diferentes "vozes" que chegam a nossas escolas".

Nesse sentido, a Educação Física ainda precisa avançar tanto no que diz respeito a sensibilização dos professores e futuros professores à pluralidade cultural, quanto na criação de propostas e práticas pedagógicas alinhadas ao multiculturalismo tão presente nas escolas. É preciso buscar caminhos que nos permitam colaborar para uma educação plural e o acesso de todos/as à cidadania.

O que este estudo aponta é que o saudosismo dos professores representa também uma dificuldade de lidar com a escola dos novos tempos e o desejo de retornar ao passado, quando as práticas pedagógicas eram homogeneizadoras:

> *"Estudei no Minas Gerais que é uma escola excelente, pública. A maioria era filha de militar. Poucas pessoas de fora conseguiam vaga. Todos se comportavam como filhos de militares. A gente cantava o hino, formava. O professor não precisava gritar, falar alto. O tempo que fiquei na escola foi o melhor tempo da minha vida".*

As memórias idealizadas do passado aparecem neste estudo, como uma denúncia das precárias condições de trabalho atuais; como uma forma de manifestar uma preferência pelas teorias educacionais tradicionais frente à escola dos dias de hoje, considerando a desarticulação entre a teoria e a prática da Educação Física Escolar; representa também uma resistência e uma dificuldade para lidar com a diversidade que atravessa a escola e impõe muitos desafios aos professores e às instituições. É possível dizer que representam, possivelmente, uma forma de contestação da (des)ordem vigente. "A memória, enquanto construção idealizada do passado que se faz no presente, pode ser entendida como uma forma de contestação da ordem vigente e como a formulação de um projeto social para o futuro" (RIOS, 2013, p.12). O que podemos pensar, então, para o futuro? Como fazer do futuro algo que não seja uma repetição do passado, nem do presente?

OLHANDO PARA O FUTURO: ALGUMAS CONCLUSÕES

A formação dos professores, tanto inicial quanto continuada, precisa ser compreendida como uma permanente ressignificação identitária dos professores, no sentido de "estimular, em matéria de identidade, o impensado e o arriscado, o inexplorado e o ambíguo, em vez do consensual e do assegurado, do conhecido e do assentado. Favorecer enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico" (SILVA, 2000, p.102). A identidade tem que ser constantemente criada e recriada. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com disputa e luta em torno dessa atribuição.

Vivemos, na Educação Física escolar, um presente que é, muitas vezes, uma repetição do passado. Embora tenhamos avançado, no sentido de construir tendências pedagógicas que se aproximaram das humanidades, ainda não encontramos na prática, os caminhos para legitimação da disciplina. No entanto, "a repetição pode ser interrompida. A repetição pode ser questionada e contestada. É nessa interrupção que residem as possibilidades de instauração de identidades que não representem simplesmente a reprodução das relações de poder existentes". (SILVA, 2000, p.94).

Segundo Pollack (1989, p.15), "mesmo no nível individual o trabalho da memória é indissociável da organização social da vida". "Mexer" nessas memórias, discutí-las e contextualizá-las pode ser também uma forma de "cruzar fronteiras", em busca de novos paradigmas para a educação e, em particular para a educação física – uma pedagogia da diferença. Uma forma de estimular a crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença.

É preciso, na formação inicial, desenvolver um trabalho de (re-)elaboração das experiências e identidades pessoais, que são anteriores à entrada no ensino superior. É preciso aproximar do campo os universitários, construir espaços/tempos de formação que estimulem a reflexibilidade crítica sobre as práticas. E, na perspectiva da formação continuada, conceber o trabalho com os saberes docentes e com os professores como pesquisadores em ação (ZEICHNER, 2009; CANEN; SANTOS, 2009).

Talvez seja necessário rever o currículo, tanto da escola quanto da universidade, dada a sua importância na produção de identidades e na negação ou afirmação das diferenças. É preciso que escola e universidade se aproximem. Esse é um caminho necessário pra que possamos construir novas teorias pedagógicas para a Educação Física, capazes de sustentar as práticas docentes. Teorias que não sejam apenas teorias científicas sobre os professores e o trabalho docente nas escolas e que desconsideram suas práticas e seus saberes. "A legitimidade da contribuição das ciências da educação para a compreensão do ensino não poderá ser garantida enquanto os pesquisadores construírem discursos longe dos atores e dos fenômenos de campo que eles afirmam representar ou compreender" (TARDIFF, 2000. p.12).

É preciso repensar caminhos, novas tendências pedagógicas porque o que nos parece é que as tendências pedagógicas renovadoras, já formuladas, não são suficientes para alicerçar a prática pedagógica do professor. Mas isto não significa, tampouco, que certos aspectos dessas tendências não possam ser revistos e reconsiderados. O centro do trabalho intelectual está precisamente no movimento.

Tomaz Tadeu Silva (2002, p.10) aponta que:

> se não houvesse instabilidade, incerteza e desordem, não haveria pensamento nem política. Nesse sentido, eu diria que a ação, o 'espaço de atuação', começa justamente naquele ponto em que cessam os pressupostos de estabilidade e de certeza das teorias críticas. O fim dos fundamentos não é o fim da política, mas o seu começo.

Na perspectiva da pesquisa universitária em Educação Física escolar, identifica-se a necessidade de que ela se apoie nos saberes dos professores a fim de compor um repertório de conhecimentos para a formação de professores (TARDIFF, 2000). De que ela não seja apenas uma pesquisa sobre o que os professores deveriam ser, fazer e saber, mas do que eles são, fazem e sabem realmente. É preciso que, em parceria, universidade e escola, aliando pesquisa e formação, busquem uma nova epistemologia da prática profissional.

> A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho" (TARDIFF, 2000, p.11).

Para o autor "o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas "co-pertencem" a uma situação de trabalho na qual "coevoluem" e se transformam" (TARDIFF, 2000, p.11).

Na prática, isso significa superar as dicotomias entre ensino e investigação, entre ensino e aprendizagem. Segundo Nóvoa (2012, p.642), “é importante combater o fosso entre a ciência e a universidade, eliminando a divisão entre “ciências” e “humanidades” ou entre investigação fundamental e aplicada”). A pesquisa precisa ser de relevância para a sociedade, precisa estar a serviço de legitimar a prática profissional, mas isso não significa em nenhuma hipótese, ditar os caminhos que devem ser seguidos pelos profissionais do campo mas sim colaborar com eles no caminhar. “Não basta formar pessoas, é preciso integrá-las na sociedade. Não basta produzir conhecimento, é preciso valorizá-lo do ponto de vista social. Não basta fazer investigação, é preciso transformar o saber em invenção e em inovação” (NÓVOA, 2012, p.642).

Nesse sentido, estudar as memórias dos professores foi neste estudo uma pesquisa de compreensão. Olhar para o passado como uma forma de refletir o presente e vislumbrar possibilidades para o futuro da Educação Física escolar. Um diálogo entre passado-presente-futuro. Um esforço de reflexividade crítica sobre a prática e também sobre a teoria. Um desejo de articulá-las, de construir uma teoria etnográfica e caminhar com os professores. Uma constatação de que há ainda um caminho de descobertas acerca das possibilidades da Educação Física escolar. Uma oportunidade de aprendizado. Tomara, também, de ensinagem. Uma retomada de fôlego. Nas palavras de Pedro Demo (1989, p.47) “onde há muita verdade, há mais autoridade que ciência”. Trata-se de um convite à discussão. Um esforço de aproximação entre a escola e a universidade. Tomo emprestado as palavras de Vik Muniz, artista plástico, ditas no documentário Lixo Extraordinário (2010), para ilustrar a expectativa em relação a este estudo e porque não, à educação Física escolar:

> Quem vai a um museu, segue em direção à pintura e de repente para (...). Olhando para o quadro, se der um passo para trás ele vê a imagem, a ideia. Se der um passo para frente e se aproximar, a ideia se perde e ele só vê os materiais. Aí, ele se afasta de novo e vê a ideia; se aproxima e vê os materiais. O momento em que uma coisa se transforma em outra é o momento mais bonito. Aquele é um momento mágico.

REFERÊNCIAS

ATLÊNTICO NEGRO – NA ROTA DOS ORIXÁS. Direção: Renato Barbieri. Brasil, 1998. 75 min.

A SOCIOLOGIA COMO UM ESPORTE DE COMBATE. Direção de Pieer Carles. França: VF-Filmes, 2001. Documentário (100 min.).

BAUMAN, Z. *A ética é possível num mundo de consumidores*?. Tradução Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____. *Identidade*: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

_____. Entrevista sobre a educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Entrevista concedida a Alba.Porcheddu.*Cadernos de Pesquisa*, São Paulo , v. 39, n. 137, p. 661-684, maio/ago. 2009.

BOURDIEU, P. *O desencantamento do mundo*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. *A miséria do mundo*. São Paulo: Vozes, 2003.

_____. Participant objectivation. Journal of the Royal Anthropological Institute, v. 9, 2003, *apud* WACQUANT, L. Seguindo Bourdieu no campo. *Revista de Sociologia Política,* n. 26, p. 13-29, jun. 2006.

BRACHT, V. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: MAGISTER, 1997. 122p .

_____. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. In: CAPARROZ, Francisco Eduardo (Org.). *Educação física escolar*: política, investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001, v. 1, p. 67-79.

CANDAU, V. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, p.240-255, jul./dez. 2011.

CANEN, A. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a Diversidade cultural. *Educação & Sociedade*, v. 22, n. 77, dez. 2001.

_____; SANTOS, A. Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna, 2009.

CAPARROZ, F.; BRACHT, V. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.

DAOLIO, J.; OLIVEIRA, R. Pesquisa Etnográfica em Educação Física: uma (re)leitura possível. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v.15, n.1, p. 137-143, 2007.

DEMO. P. *Metodologia científica em ciências sociais*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FETZ, M.; DEFFACCI, F.; NASCIMENTO, L. A prática sociológica como modo de vida: história e biografia no trabalho intelectual. *Teoria & Pesquisa*, v. 18, p. 119-143, 2009.

FIGUEIREDO, Z. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento,* Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, jan./abr. 2004.

_____. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. *Revista Portuguesa de Educação* [online] 2010, 23 (Sem mês) : Disponível em: **<**http://redalyc.org/articulo.oa?id=37417086007>**.** Acesso em: 01 dez. 2015.

FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.10, p. 58-78,1999.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

_____. *Local knowledge*: further essays in interpretive anthropology. New York: Basic Books, 1983.

GIDDENS, A. *The Consequences of modernity*. Cambridge: Polity Press, 1990 *apud* HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1ª edição em 1992, 11ª edição em 2006. 102 p.

GOLDMAN, M. Alteridade e experiência: antropologia e teoria etnográfica. *Etnográfica* (Lisboa), Lisboa, v. 10, n.1, p. 161-173, 2006.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n.2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 1ª edição em 1992, 11ª edição em 2006, 102 p.

LIMA, H. *A semente que veio da África*. Rio de JAneiro: Salamandra, 2005.

LIXO EXTRAORDINÁRIO. Direção de Lucy Walker. Produção: Hank Levine e Angus Aynsley. Brasil/Reino unido: Almega Projects e 2 filmes, 2010. Documentário (90 min.).

LE BRETON, D. *Adeus ao corpo*: antropologia e sociedade; tradução Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LE BRETON, D. *Antropologia do corpo e modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2011. 407p.

LESSARD, C.; TARDIF, M., *La nature et la place d'une formation professionnelle selon les conceptions de l'université.* Symposium international sur la formation professionnelle, Réseau Éducation et Formation (REF). Toulouse, 26 out. 1998.

NÓVOA, A. Entrevista concedida a Lucíola Santos. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 633-645, abr.-jun. 2012. Disponivel em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 23 fev 2016.

NÓVOA, A (Org.). Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992. p. 11-30.

OLIVEIRA, I. *Boaventura e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério de Educação e do Desporto, 1997.

PERRENOUD, P. *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul,1999.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez.1996.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. *apud* FIGUEIREDO, Z. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. *Revista Portuguesa de Educação [online]* 2010, 23 (Sem mês) : Disponível em: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=37417086007>**.** Acesso em: 01 dez. 2015.

POLLACK, M. Memória e Identidade social. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

_____. Memória, esquecimento, silencio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RIOS, F. Memória coletiva e lembranças individuais a partir das perspectivas de Maurice Halbwachs, Michael Pollak e Beatriz Sarlo. *Revista Intratextos*, v.5, n.1, p. 1-22, 2013. DOI: http://dx.doi.org/10.12957/intratextos.2013.7102

SANTOS, N.; BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Vida de Professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 141-165, abr. /jun. 2009.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 40. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 5.

SCHÖN, D. A. *The reflective practitioner*: how professionals think in action. Nova York: Jossey Bass, 1983.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In. NÓVOA, A. (Org).*Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, D.; SIRGADO, A.; TAVIRA, L. Memória, narrativa e identidade profissional: analisando memoriais docentes. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 32, n. 88, p. 263-283, set.-dez. 2012. Disponível em http://www.cedes.unicamp.br

SILVA, T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. 133p.

SILVA, T. Mapeando a [complexa] produção teórica educacional. Entrevista concedida a L. A. Gandin; J. M. Paraskeva; A. M. Hypolito. *Currículo sem Fronteiras*, v. 2, n. 1, p. 5-14, jan./jun. 2002. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/tomaz.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2016.

VIEIRA, R. Etnobiografias e descoberta de si: uma proposta da Antropologia da Educação para a formação de professores para a diversidade cultural. *Pro-Posições* v. 24, n. 2 (71) p. 109-123, maio/ago. 2013.

TARDIFF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. *Revista Brasileira de Educação*. n. 13, p. 4-24. jan/fev/mar/abr. 2000.

_____; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, v. 21, n. 73, dez. 2000.

VELHO, G. *Um antropólogo na cidade*: ensaios de antropologia urbana. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

WACQUANT, L. Seguindo Bourdieu no campo. *Revista de Sociologia Política*, n. 26, p. 13-29, jun. 2006.

ZEICHNER, K. M. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 35-55.

_____. *Teacher Education and the Struggle for Social Justice*. Londres: Routledge, 2009.

_____. Novos caminhos para o praticum. In: Nóvoa, António (Coord). *Os professores e sua formação*. Lisboa (PT): Dom Quixote, 1992. p.117-138.

APÊNDICE – Roteiro de perguntas abertas aos professores

1 – A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA AINDA COMO ALUNO NOS BANCOS ESCOLARES

Como eram as suas aulas de Educação física na escola, quando era aluno?

Como era participar das aulas de Educação Física?

Quem foi o professor de Educação Física que mais o marcou? Por quê?

Teve alguma experiência que marcante? Qual?

2 – A ESCOLHA PROFISSIONAL

Foi uma escolha ser professor?

O que te fez escolher ser professor de Educação Física?

Primeiro escolheu a Educação Física e depois ser professor ou, ao contrário?

3 – A ATUAÇÃO NA ESCOLA

Qual você acha que é o papel da Educação Física na escola?

Quais as principais facilidades e dificuldades da prática docente?

Como é a sua escola? Como você se sente nela?

ANEXO – Registro integral das falas dos entrevistados

1 - A RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA AINDA COMO ALUNO NOS BANCOS ESCOLARES

“Do 1º ao 8º ano as aulas eram maravilhosas. No Ensino Médio não consigo nem lembrar quem eram os professores, apesar de mais recente. As aulas eram divididas em modalidades. Os meninos jogavam futebol e as meninas podiam escolher entre Handebol e Voleibol. Eram aulas bem ministradas. Estudei na escola pública”.

“As minhas aulas eram separadas: meninos e meninas. Era uma professora para as meninas e um professor para os meninos. As aulas aconteciam no contra turno. Os conteúdos eram diferentes para os dois turnos. Dança era conteúdo exclusivo para meninas. Eu gostava muito. Na Educação Infantil era recreação com recreadora. Hoje em dia eu não vejo mais aquela idolatria pelo professor de Educação Física”.

“Eu estudei em colégio militar. Quem chegava atrasado tinha que fazer flexão de braço ou passar pelo corredor polonês. Eu tinha fascínio pelo professor Eduardo. Fiz Educação Física por causa dele. Ele era uma liderança. As meninas eram apaixonadas por ele. Ele casou com uma aluna. Nas aulas, a preparação física era muito forte e uma parte final era dedicada ao desporto. No Segundo Segmento e Ensino Médio era separado menino e menina. As turmas eram muito grandes”.

“Hoje em dia não se dá mais valor às pessoas”.

“Professor de Educação física era válvula de escape antigamente”.

“Não lembro da Educação Física quando eu era criança. Estudei do 4º ano ao 3º ano [do Ensino Médio] no mesmo colégio. Lembro da professora Mônica, no 4º ano. A Educação Física era mista. A partir do 5º ano era separado. A separação foi o que mais marcou. O professor Elsoni ficou com a turma até o final. Ele era rola bola. Eu não escolhi Educação Física por causa dos professores que tive na escola. Só o vôlei, que tinha a separação da rede, que era junto, e eventualmente. Eu gostava de jogar bola, lógico! Era goleiro”.

“Eu estou aqui hoje porque a Educação Física que tive do 5º ano ao Ensino Médio foi muito boa. Gostei de uma forma absurda. Várias quadras, ginásio, pista de atletismo. Estudei numa escola Federal (FAETEC – Henrique Lage), o que é muito diferente. Havia diferentes modalidades (Jiu Jitsu, capoeira, as modalidades tradicionais) com espaço adequado para cada uma delas. Era no contra turno e obrigatória. A gente escolhia a modalidade, mas não podia fixar a mesma modalidade. No 7º ano entrei para o time de voleibol da escola. Mas não fiz só vôlei, experimentei outras coisas. Carlo Alberto Nascimento (fisioterapeuta da seleção feminina de vôlei) foi meu professor de vôlei. Era excepcional. Ele faz porque gosta. Faz porque ama. Ele sentou ao meu lado para fazer curso no EAFERJ. Chorei.
No 2º ano do Ensino Médio me mudei para Manaus [o pai era militar] e tive que largar o time de vôlei. Lá estudei com o professor Rodrigo. Ele era gordo, com um barrigão. As aulas eram muito boas, com circuitos diferenciados e desporto no final. Aulas ótimas! Do 1º ao 5º ano não foi bom. Não gosto nem de lembrar”.

“Eu sabia que ia ser professor. Vim de uma família de professores. O Eduardo foi importante pra eu escolher a Educação Física”.

“Eu guardo boas recordações. Guardo o professor Luis com muito carinho [escola pública João Goulart]. Ele trabalhava como hoje somos cobrados, já naquela época. Já dava Ginástica Artística...tinha também o Rico e a Paula mas o Luis me marcou muito. De 5ª a 8ª quem não tinha aptidão não fazia. O professor ficava lendo o jornal. Eu sempre fui fominha de bola. Eu participava. Não me recordo de aulas de qualidade mas gostava muito. Foi ali que percebi que a Educação Física já estava no sangue”.

“Estudei no João Rocha, no 1º Segmento. Não lembro dos professores. Só lembro que fui ter aula de verdade quando fui pro Miguel Couto [5ª a 8ª séries], com o professor Aluísio. As aulas eram separadas. Bola de futebol para os meninos. As meninas não queriam fazer nada. Eu organizava o handebol. Quando não conseguia, ia para o futebol com os meninos. Depois fiz pedagógico [curso normal] e a professora só dava recreação. Lembro muito bem do escravos de jó. Sempre gostei de participar!”.

“Tenho memórias desde bem cedo. No pré-escolar, estudei no SESI. Tinha aula de Educação Física com professor de Educação Física – o tio William. Tinha um ginásio e muito material (arco de alumínio, plinto..). De 1ª a 4ª série tinha uma professora bem rígida e tenho poucas lembranças. No 5º ano, lembro de uma gincana com todas as turmas organizadas em cores. Lembro também de uma prova prática de basquete. Do 6º ao 8º ano estudei no Pedro II da Tijuca. Tinha uma quadra coberta mais uma quadrinha pequenininha. Em um ano, a Educação Física foi separada: meninos e meninas, alternando nas quadras. Tive vôlei e handebol. No Ensino Médio fui para a Federal de Química. Tinha muito material. Quadra boa. A cada período era uma modalidade. Por exemplo, o 1º período foi Atletismo, na Quinta da Boa Vista ou no Instituto de Educação. Eu quero falar mesmo é do Jorge, que dava aula de Futsal. Não porque eu era habilidosa, mas porque eu gostava e tinha espaço pra todo mundo. Eu fecho os olhos, eu lembro. Ele também era técnico de futsal. Eu reencontrei o professor Jorge na pós-graduação [Pedagogia crítica da Educação Física] e pude conhecer o lado intelectual dele. Ele foi muito importante na minha trajetória de vida, não só profissional. Também lembro que tinha um professor deficiente. Só tinha braço até o cotovelo e era professor de vôlei da escola técnica”.

“No Primeiro Segmento estudei no Cinco. Não lembro das aulas de Educação Física. No Segundo Segmento, estudei na escola particular, no Batista Shepard. Tinha uma estrutura enorme. Tinha um campo oficial no meio da escola. Era uma escola esportivista. A gente participava do intercolegial. Tinha sempre olímpiadas. Era uma disciplina muito querida. Os conteúdos eram divididos nos bimestres: Futebol/basquete/handebol/natação. Tinha uma piscina enorme e maneiríssima. Todo mundo esperava o 4º bimestre. As aulas eram separadas: meninos e meninas. Tem uma lembrança negativa em relação ao uniforme. Sem meia não podia fazer aula. Não foi essa experiência que despertou a vontade de fazer Educação física. No Ensino Médio, estudei no Instituo Guanabara. A educação física era no contra turno. Eu boicotava a Educação Física. Arrumava atestado. Estava preocupado com o vestibular”.

“Não tive aula de Educação Física no primeiro segmento. Na 6ª série, estudava no Américo Vespúcio. As aulas eram separadas meninos e meninas. Era uma

professora para as meninas. As aulas eram práticas. A avaliação era uma apresentação de dança. Eu lembro de Spice Girls, Britney Spears. Havia uma disputa interna: preocupação com roupas, ensaios. Isso foi muito forte e divertido. Na 8ª série teve muita greve. Só fui ter Educação Física no último bimestre. A avaliação eram arremessos de basquete. Todo mundo falou: você não vai acertar. E eu acertei de primeira. Foi muita sorte. No Ensino Médio, o Silvio era excelente professor. Todos juntos. Sempre as mesmas modalidades. Eu era a estagiária da turma. No curso Normal, o professor era Pedoti. Você não pode dizer que as aulas eram maravilhosas. Quando ele queria, ele dava aulas maravilhosas. Trabalhou com jogos. Anos depois fui convidada a dar uma palestra lá sobre Educação Física para pessoas com deficiência e reencontrei o Pedoti".

"Achei a estratégia muito interessante [de resgatar as memórias dos professores na formação]. Pode tirar muita coisa boa daí. Fiz o primário em 67, ditadura. Não podia nem correr no recreio. Não teve Educação Física. Eram 6 séries, do nível 1 ao 6. No nível 5, fui para o colégio particular e passei a ter educação física. Não tinha quadra. Fazia no Country Club. Tinha piscina. Eu adorava. Sempre gostei das aulas de Educação Física. Era um aluno que qualquer professor ia gostar de ter. Mas não fui marcado por nenhum professor. Na 7ª série, fui para o Orsina da Fonseca. Tinha uma quadra grande. Depois, estudei no Batista Brasileiro. Eu fazia qualquer coisa. Judô nunca foi uma coisa que eu gostava. O professor era judoca. Eu acho ruim quando o professor só dá aula do que gosta. Mas eu fazia! As aulas eram separadas meninos e meninas. Eu acho que o ideal não é junto ou separado, mas ter as 2 possibilidades, dependendo do grupo ou da ocasião. Na minha faculdade era separado. Houve uma mudança muito grande. Hoje temos outra demanda, de uma galera que antigamente não estudava na escola, muito influenciada por questão econômica e massificação da educação. A minha educação física foi na rua: queimado, capoeira, bandeira, vôlei, basquete com a cesta na árvore, carniça. Eu quebrei o dente brincando de carniça. Tinha até campeonato de amarelinha. Garrafão e baleia".

"Eu estudei no Salesiano de 1ª a 4ª série. Sofri bullying. Só tinha atleta. Eu era ruim e queria participar. Tinha que bolar uma estratégia. A minha primeira estratégia foi

virar goleiro. Eu queria jogar! Na hora do recreio, a minha estratégia era levar a bola e uma rede. Lá tinha competição interna. Já preparavam os times desde pequenos. Os professores me davam cascudos porque tinham intimidade. Meus pais eram professores da escola. Depois fui para o Metropolitano. Tinham muitos times fortes. A educação física era muito legal. Eu ficava esperando para ver se o professor vinha com ou sem jornal. Se viesse com, eu já sabia que a gente ia dividir os times e jogar direto. Existia corredor polonês, organizado pelo professor, na hora do banho para quem não tirasse a cueca para tomar banho. O que mais me marcou foi o professor Fernando. Ele era amigo da minha mãe. Começou a me dar preferência. Deixava eu escolher o time".

"Eu lembro das minhas aulas desde a creche. Não sei se é porque minha mãe guarda fotos. A professora que dava tudo, dava também educação física. Lembro do parquinho e das brincadeiras de roda. Depois fui para o Pedro II. Professor Ítalo. As aulas eram no terraço e lá fazia tudo. De forma lúdica, ele preparava a gente para um torneio. Era por cores. Todos os professores se engajavam no projeto. Cada turma cantava seu hino. A educação Física era um componente curricular que fazia parte do projeto da escola. Depois, na 7ª série, teve rola bola. As meninas não faziam mais Educação Física. Ele [o professor] selecionava os melhores para jogar futebol e participar do teste. Era só futebol e menina não tinha vez".

"No primeiro segmento, eu estudei em colégio de freiras. A educação física não era com especialistas. Era legal, mas não foi marcante porque não foi bem direcionado. No segundo segmento, a educação física era separada para meninos e meninos. A professora era muito afetiva. Foi legal. No Ensino Médio, fui para o Martins. A Educação Física era no contra turno, separada menino e menina. Tenho uma lembrança positiva. Tive bons professores".

"Eu detestava a Educação Física em toda a trajetória. Meninos e meninas tinham aula separadamente. A professora era terrível. Não dava nenhum sorriso. O professor dos meninos era simpático. Queria fazer aula com eles".

"Estudei na escola pública, desde a Educação Infantil até a Universidade. Na Educação Infantil eu já tinha Educação Física. Tinha atividades psicomotoras.

Gostava muito. Do Primeiro Segmento, eu não tenho lembranças. No Segundo Segmento eu tinha aula com especialistas. Um só dava atletismo, outro só ginástica, outro handebol. Era prazeroso. Clima de brincadeira. As provas eram práticas. No Ensino Médio, as aulas eram separadas para meninos e meninas. As meninas tinham ginástica localizada o ano todo. Tenho boas lembranças".

"Sempre fui aluna de escola pública. Sempre fui moleque. Gostava de pipa, de bola de gude. Já corria com 4 ou 5 anos [o pai é treinador de Atletismo]. A escola não acrescentava muito. Era sempre queimado. Eu era boa. Me destacava. Não tenho outras lembranças. Não lembro dos professores".

"Minha mãe era professora e meu pai engenheiro. Sou filha única. Tinha vontade de ser bailarina. Estudei em colégio de freiras. Não tinha Educação Física. Fiz o Primário e o Ginásio na escola pública. Lá aprendi a brincar. Tudo o que eu brinco no Eulina [escola em que leciona], me faz voltar ao primário; tudo que eu brincava no Primário, eu brinco na Eulina. O Ensino Médio fiz no Instituto Guanabara. Fui dispensada da Educação Física. No Ginásio, tive uma experiência marcante. A professora sabia que eu era atleta de Ballet e pedia pra eu dar aula. Eu ficava à vontade. Eu fiz Educação Física, fiquei 25 anos sem trabalhar na área e depois voltei. Durante esse tempo, dei aula de Ballet por 10 anos e depois fui ser mãe. Voltei para a Educação Física já em Búzios, há 10 anos".

"No Fundamental 1 não tive Educação Física. Fiz o fundamental II no Edílson Duarte. Foi lá que decidi o que faria. O professor levava os alunos em competições no Estado do RJ: Júlio de Lamare, Célio de Barros. Eu participava de tudo: equipe de vôlei, futebol, atletismo, handebol. O ensino médio foi a confirmação do que eu queria: Educação Física".

"Eu não queria falar não. Estudei no José Bento [escola de 1º segmento da rede municipal de búzios] e depois no Nicomedes [escola de 2º segmento da rede municipal de búzios]. Não tenho lembranças da Educação Física no José Bento. Na Nicomedes tinha mas nada que me comovesse. Nunca vi nada diferente. Não tinha quadra. Meninos e meninas separados. Mas eu sempre gostei de jogar qualquer

coisa. Sempre vivenciei a Educação Física e o Atletismo por conta do pai [o pai é treinador de atletismo na cidade]. Não era bom atleta mas eu me apaixonei".

"Eu estudei no Santa Rita. Não tinha Educação Física. Depois, no Edílson Duarte. Lembro o nome de todos os meus professores. Sempre gostei muito. Só não gostava do professor de futsal, que dava a bola. Sempre fui gordinha e minha mãe me incentivava a fazer Educação Física por isso".

"Fui fundador do Edílson Duarte em 1980. Fui um dos primeiros alunos. No Edílson a Educação Física era frenética. Botava a gente pra correr, pra competir. Lá tinha de tudo. Depois, fui pro Ismar, à noite. Não ia pra Educação Física. Dia de Educação Física era barzinho (8º e 9º ano). Já trabalhava. No Ensino Médio fui para o Miguel Couto. Lá era legal também. Era a noite mas eu fazia aula. Depois fui para o quartel. Fui atleta de corrida lá. Fui dono de bar. Fiz faculdade de Educação Física à noite".

"Até comento com alunos hoje que me identifico com eles, pois era aluno até 2009. Era bem tecnicista. Eu sempre gostei de jogar bola. Participava de Jogos Escolares, intercolegial, no 2º segmento. No Ensino Médio, passei a ter outro professor que trabalhava a cultura corporal – ginástica, yôga. Os alunos bateram de frente com o professor. Os alunos reclamaram na direção e o professor foi demitido [era uma escola particular]. Acho que houve uma mudança brusca no perfil do professor. O antigo professor voltou. Hoje os alunos perguntam: professor, hoje vai ter futebol? E eu respondo: Educação Física não se resume a futebol. Na época de escola eu não tinha esse pensamento".

"Sempre gostei de esportes. As aulas tradicionais. Um bimestre para cada esporte de quadra. Alguns não participavam. Estudei no Salesiano. O colégio possui muito boa estrutura. Ficava doido pra participar. As turmas gostavam de participar e jogavam bem. O bicho pegava. Não havia nada inovador. Os professores eram bacanas mas não foram marcantes. As aulas eram separadas: uma professora para as meninas e um professor para os meninos. É uma escola de padre. O fato deu ter estudado a vida inteira em escola particular provocou um certo choque quando entrei na escola pública. E é assim até hoje. Quando proponho trabalho e não há interesse dos alunos, isso me provoca desapontamento, perplexidade. E não sei se

é porque é escola pública. E isso vem acompanhado de uma falta de acompanhamento dos pais. Minha mãe era professora de escola pública. Ficava nervosa. Chegava em casa transtornada. Hoje está aposentada. A minha mulher também é professora".

"Eu sempre gostei de jogar futebol. O professor Marcelo era revolucionário. Inovou. Fez campeonatos, torneio. Deu espaço para as meninas [5º ao 9º ano]. Eu gostava de participar de tudo! A Educação Física era no contra turno. A 8km da escola. Ia de bicicleta. Todo mundo ia. Até as meninas gostavam. Turmas mistas. Era em São João da Barra".

"A Educação Física era totalmente prática. Tínhamos quadra e material. Na minha época era militarismo. Todo mundo participava obrigatoriamente. Mas eu era uma criança que gostava. Eram turmas separadas. Eu tinha vôlei, basquete e handebol. Os meninos jogavam futebol. A quadra era coberta. Na minha época era muito bom. Nos jogos estudantis não tinha briga. A democracia abriu muitas coisas. Há muita informação e pouca maturidade hoje em dia. O aluno só vai saber se vai gostar se fizer. E hoje eles acabam não participando. Eu dou avaliação por participação e o aluno participa pelo menos um pouquinho. Nesse ponto, o militarismo era melhor. Participar é uma oportunidade de desenvolver e até de gostar".

"Estudei no Minas Gerais que é uma escola excelente, pública. A maioria era filha de militar. Poucas pessoas de fora conseguiam vaga. Todos se comportavam como filhos de militares. A gente cantava o hino, formava. O professor não precisava gritar, falar alto. O tempo que fiquei na escola foi o melhor tempo da minha vida. O meu rendimento era excelente. Na escola tinha uma professora de Educação Física. Ela entrou de licença e ficamos um tempo sem professor. Não tinha quadra. Quando chegou o professor a gente fazia dentro do pátio ou em sala e como todos estavam acostumados a obedecer os professores, as aulas fluíam, atingia os objetivos. Todo mundo participava dos jogos escolares. Tinha uma professora, a Marcia (4ª a 7ª série), que conseguia ter um controle da turma. Tinha um bom relacionamento. Os alunos andavam soltos pela Urca para ir treinar mas todo mundo ficava perto. Não tinha problema. A gente andava uns 2km pra chegar até a quadra. No 7º ano tive um problema porque a escola foi obrigada a aceitar 1 aluno que veio de uma

comunidade. Ele vendia drogas na escola. Tive problemas com ele e minha mãe me tirou da escola. Fui para uma escola que atendia os alunos do pavão-pavãozinho. Eu era a única branca. Era fora do padrão, atraía olhares. Era uma matilha. Eu era diferente. Sofria preconceito na escola. “Branquela”. “Branca azeda”. “Desbotada”. Aprendi a brigar lá. Meu aprendizado caiu muito. Eu era a mais revoltada. Eu tinha que sobreviver. Lá o que me marcou foi uma professora de matemática que enfartou em sala. Os alunos queriam comer a cabeça do professor. O aluno queria bater nela. Só consegui parar de bater nos outros quando entrei na capoeira [amigos da escola]. ‘Nossa ela entende da cultura negra’. Nessa escola não tinha Educação Física. A quadra ficava fechada porque os alunos destruíam a escola de propósito. O Bernardinho tentou o projeto Viva vôlei. Foi tudo roubado no 1º dia. Depois passei para a FAETEC. Lá já foi um outro padrão. Estudava sábado. Eram 20 matérias. A Educação Física era dentro da escola, discutindo saúde, higiene e um pouco de regra. Fora de sala tinham 11 modalidades práticas. Era obrigado escolher 2 ao longo dos 3 anos. Formavam o time pra jogar os estudantis. Tinha a mesma proposta para instrumentos. Aprendi a tocar clarineta. Lá que tomei gosto pela Educação Física escolar”.

“Eu não gostava da Educação Física. A parte que eu gostava era ginástica olímpica mas foram só 2 anos, com a professora Fátima. Ela era ótima. Eu gostava dela. Tive uma experiência péssima com corrida. Eu vomitava toda aula. Eu era obrigada. Acho que a gente não deve obrigar ninguém a fazer nada. A gente tem que conquistar o aluno. Hoje os alunos estão perdendo o gosto pela escola. Eu já era artista desde pequena. Correr não tinha nada a ver comigo. Fiz teatro. Sou profissional. Viajei o Brasil todo com teatro. Depois fiz dança. Mais tarde, senti desejo de estudar anatomia e mais sobre o corpo e o movimento. As formações anteriores foram profissionalizantes. O porquê e o pra quê precisam estar o tempo todo presentes em nossa aula”.

[essa fala iniciou uma discussão...]

“Como lidar com o não gostar na Educação Física. Essa é uma dificuldade, mesmo oferecendo múltiplas ferramentas”.

“Nas escolas militares tem o porque e o pra que você precisa mas tem também o você precisa. Não falta a família”.

“O desinteresse dos alunos acontece muito porque as aulas de educação física eram chatas e cansativas quando eles eram pequenos. Os alunos que estão hoje com vocês não tiveram boa educação física quando eram pequenos [a professora trabalha em uma creche municipal]. A formação dos pequenos é muito importante. Hoje as aulas são melhores desde a creche”.

“Essa vontade acontece só até o 5º ano. A partir do 6º muitos se desinteressam”.

“Quando o 6º ano é bem misturado, é bem mais difícil. Quando a turma é muito heterogênea, “a laranja podre estraga o saco”.

2 - A ESCOLHA PROFISSIONAL

“Eu escolhi a Educação Física mas não sabia que ia ser professora. Fiz escolha técnica: vou escolher o que me dá prazer ou retorno financeiro? Farmácia ou Educação Física? Comecei a fazer os dois e escolhi a Educação Física. Eu queria o fitness. Minha mãe me incentivou a fazer um concurso para Vassouras e me inscreveu. Foi a oportunidade que me levou a dar aula. E ali me descobri professora, apaixonada. Tenho que fazer minha auto formação continuada para sempre porque tive muitas lacunas na formação”.

“Escolhi a Educação Física pela paixão pelos esportes, principalmente handebol. Pela minha tia [foi criada pela tia que é professora], eu teria feito direito. Escolhi primeiro ser professora, tanto que fiz o pedagógico [curso normal]”.

“Minha família é de professores e eu sabia que ia ser professor. Fiz Educação Física junto com administração. A pressão familiar para eu não ser professor era muito grande. Eu perdi a prova do vestibular e fiz particular de administração. No ano seguinte, fiz vestibular pra Educação Física para a universidade pública. Não voltei nem pra pegar o diploma de administração.

Vivi 16 anos de fitness. Depois, não dava pra ficar como personal. Casei com uma professora de educação física tb do fitness. Alguém precisava ter matrícula.
Primeiro escolhi ser professor!".

"Fui obrigada a fazer pedagógico pela minha madrinha-mãe. Cabo Frio só tem emprego de balconista e ela queria que eu tivesse uma profissão. Dei aula 13 anos e ali aprendi a gostar de ser professora. Atuando em sala, fui estudar Educação Física, que era o que eu queria. Depois, tranquei e fui fazer 2 anos de direito, por influencia do meu namorado. Não gostei e voltei pra Educação Física".

"Nunca quis ser professor. Lá em casa todo mundo é professor. Tinha um quarto só de livros. Meu pai cansou e abriu um negócio. Deu muito certo até o "Collor". Fui criado dentro do mundo dos negócios. Abri minha empresa e ganhava bem com 16 anos. Era DJ. Depois do Collor, meu pai e eu falimos. O salário do Estado [o pai era professor do Estado] só dava pra pagar o condomínio. Mas quando ele faliu era o que botava comida em casa. Fiz vestibular para Educação Física, Odonto e Engenharia. Tinha que fazer a mais fácil pra continuar ganhando dinheiro. Fiquei reprovado por faltas. A faculdade [de Educação Física- UERJ] era integral. Tranquei. Troquei para economia à noite em uma particular. Era uma zona. Resolvi voltar para a UERJ. Estava querendo casar. Uma amiga me indicou para dar aula em uma escola particular. Fui contratado sem estar formado. Peguei a 2ª escola para dar aula sem voltar para a faculdade [a matrícula ainda estava trancada]. Com o surgimento do CREF, me vi obrigado a me formar, para poder participar dos jogos. Eu dou aula muito antes de estar formado. Dei aula até no Estado sem estar formado".

"Escolhi ser professora. Fiz normal por vontade e para ter uma profissão. Me apaixonei por criança. Não cheguei a atuar. Emendei na faculdade. Tinha 2 opções nesta ordem: pedagogia, história e educação física. Não fui eu que escolhi a educação física foi ela que me escolheu. Fui me apaixonando. Terminei o curso já atuando. Depois fiz bacharelado. Não gosto do fitness. Acabei de passar no concurso de São Pedro. Eu fiz faculdade na Veiga, de graça, pois passei em 2º no ENEM".

“Queria jornalismo até o 2º ano do Ensino Médio. No 3º fiquei na dúvida. No 1º vestibular, cheguei a fazer jornalismo mas não queria. Não passei. Depois fui para o vestibular comunitário e resolvi ser professor, ou de história ou de educação física. Escolhi educação física porque o trato com o aluno é diferenciado. Fiz bacharelado na UFRJ à noite porque não tinha licenciatura. Primeiro escolhi ser professor”.

“Minha mãe é bióloga, professora. Meu pai é engenheiro. Fiz engenharia por menos de 1 ano. Não gostava de fazer engenharia. Não estava feliz. Fiz vestibular de novo. Passei para a Educação Física. Queria o fitness. Havia um projeto na UFRJ que levava oficinas para a região dos lagos. Fui e me encantei com a coisa de dar aula. Trabalhava no fitness e também dava aula no projeto. Conheci minha esposa. Me vi obrigado a escolher entre o fitness no RJ ou dar aula na região dos lagos. A minha esposa, que na época era namorada, já tinha passado no concurso pra região dos lagos e aí optei em ser professor”.

“Fiz minha primeira formação em informática, em Manaus. Trabalhava com informática. A tecnologia vou usar pra sempre. De volta à Cabo Frio, primeiro grupo de amizades era de professores de educação física. Fui incentivada pelos amigos. Fiz estágios na escola e me apaixonei”.

“Escolhi fazer educação física desde que fui atleta. Era uma atleta diferente porque não queria ganhar, queria jogar. Na vida escolar, a educação física era uma porcaria. Escolhi a Educação física porque queria fazer diferente, a noção de equipe, união. Na escola, sou vista como sargentão. Não me dá o retorno financeiro que eu preciso, mas eu gosto e não me arrependo. O treinador da minha equipe me colocou como ajudante, apesar de outras pessoas da equipe serem apadrinhadas. Gostava de ver o coletivo funcionar”.

“Eu falava pra minha mãe que nunca seria professora. Minha mãe levava muito trabalho pra casa [a mãe é professora aposentada]. Depois de muitos trabalhos, precisava ter carteira assinada, quando voltei a exercer a profissão. Para ter academia de ballet precisava ter faculdade de educação física”.

“Sou de Teresópolis. Só tinha uma faculdade particular. Trabalhava na prefeitura como auxiliar de dentista. Com 25 anos, estava estudando para o Banco do Brasil. Um colega que fazia Rural [faculdade] falou: “faz a prova que se você passar, eu te arranjo o alojamento”. Já estava há 8 anos sem estudar. Queria ganhar mais que 1 salário mínimo. Optei por educação física que tinha uma relação candidato-vaga menor. Me arrependo. Só podia ser a Rural porque tinha alojamento e bandejão. Quem trabalhava na Rural tinha direito ao ticket do bandejão. Foram 4 anos de greve na Rural. Dormia na cama dos alunos que estavam se formando e iam pouco ao alojamento. Quando não tinha cama, dormia acochambrado no chão. Estudava de 2ª a 5ª. Trabalhava de 6ª a domingo em Teresópolis, ainda como auxiliar de dentista na prefeitura. Os outros auxiliares não queriam trabalhar final de semana. Fiz 2º grau técnico de agronomia. Podia ter feito agronomia mas não fiz. Não queria ser professor não. Gostava da parte técnica. Com estudos em sociologia e discussões na faculdade de educação, grupos de estudo, que comecei a me interessar por ser professor”.

“Era uma pressão muito grande ter um pai técnico [de atletismo]. Decidi parar de correr e fui trabalhar. Fiz curso Normal. Comecei a trabalhar com 16 anos, como auxiliar de turma. Uma das diretoras me incentivou a fazer o Normal. Estava cansada de sala de aula. Muito papel, muita burocracia. Comecei a ver que os professores de educação física deixavam as crianças brincando e ficavam em pé, e pensei: vou fazer educação física e aproveitar a parte pedagógica. Comecei na Universo, que era aos sábados. Fiz mais 2 anos na Veiga. Pedi demissão como regente e voltei como professora de Educação Física”.

“Gostava da área de saúde. Fiz vestibular para enfermagem - passei para o 2º semestre – e para educação física (bacharelado) – passei para o 1º semestre no Fundão. Me apaixonei. Gostava de trabalhar com natação em academias. A recepcionista da academia estava com a folha dirigida e estava aberto concurso para Búzios. Resolvi fazer. Passei mas não tinha licenciatura. Fiz curso de complementação pedagógica na Cândido. Fiz outro concurso para o Estado e passei. Conversei com os professores da Cândido que me deram as notas para eu obter o diploma antes que eu concluísse oficialmente o curso. Me apaixonei. Não me vejo fazendo outra coisa. Eu fiz preparatório pra concurso em Madureira”.

“Tive dúvidas entre fisioterapia e educação física. Gostava de esportes mas fazia fisio respiratória por conta da bronquite. Descobri que também podia ajudar com a natação. Acabei optando pela educação física. Até hoje sou apaixonada por natação. Fiz pós em psicomotricidade, onde comecei a ter vontade de trabalhar em escola. Minha mãe é professora. Meu pai sonhava em ter um filho da área da saúde. Estou feliz com o que eu faço. Eu gosto”.

“Na 6ª série teve um campeonato interno na escola e o professor escolheu os melhores alunos. Fui escolhido para ser o capitão. Pensei: ‘como vou ser o capitão?’. Na hora do recreio, eu estava treinando o grupo e as pessoas estavam me respeitando, me ouvindo. O time teve um bom desenvolvimento. O professor me elogiou: ‘você tá de parabéns!. O time tá bem posicionado em campo e pela liderança. Você comandou bem os alunos’. Eu não achava que tinha condição. Nas outras disciplinas ninguém me olhava. Davam atenção para os outros alunos. Eu tinha facilidade com desportos e na educação física eu podia me destacar. Era o único momento que eu era visto. Isso acabou fazendo com que eu fosse solicitado para tirar dúvidas dos demais alunos também nas outras disciplinas. E os professores das outras disciplinas passaram também a me olhar. Essa experiência me fez querer ser professor. Quando eu era aluno não gostava muito de copiar. Eu fazia tópicos. Na educação física tem o movimento. Eu gostava de me movimentar”.

“Primeiro eu escolhi a educação física e depois ser professora. Quando eu escolhi a educação física eu gostava da área da saúde. Pensava em dar aula na faculdade. Quando, na faculdade, eu vi que a prática era gostosa. Como o professor não é respeitado, se eu for para a prática [escola] vou ter mais chance de mudança social. Queria mudar a vida das pessoas, como aquele professor de capoeira mudou minha vida. Depois, se eu quiser, faço o mestrado para dar aula na universidade”.

“Gostava do fitness e da dança. Quando a gente casa, tem filhos, precisa de algo mais estável. Se o mercado de fitness pagasse bem, eu, com certeza, não estaria na educação. Mas depois, quando você entra na educação física escolar, você começa a gostar. Por isso que é legal essa coisa de experimentar que a educação física te dá”.

“Quando entrei na universidade, eu gostava demais das aulas práticas mas na escola, não. Fátima, professora de educação física escolar na faculdade me fez apaixonar por ser professora”.

“Fiquei na dúvida: farmácia, direito, educação física e comunicação. Farmácia era o que mais estava na minha cabeça. Não passei no vestibular. Pensava no fitness e no alto rendimento. Depois, na faculdade, que eu resolvi ir para a área escolar. Fiz estágio no CAP – UERJ e lá é a melhor educação física que já vi. Raul era muito bom professor. As crianças se amarram na educação física. Tem uma olimpíada incrível. Os próprios alunos montam os times. Tem o capitão e o treinador. Quando eu era aluno, era rola bola. Os alunos começam a gostar desde cedo. Muitos alunos viram professores de educação física e são bons professores. Aqui não é uma escola, é uma Rede”.

“No CAP as aulas tinham início, meio e fim”.

“A questão dos alunos não participarem é seríssima! No 7º ano, algumas meninas não estão mais a fim. Mesmo alunos que sempre participaram e olha que eu nem cobro! Mas eu já relaxei com isso. É claro que eu me incomodo”.

“Todo mundo relaciona qualidade da aula com participação mas não é bem assim”.
“A educação física fez eu excluir a certeza de que não seria professora. Estudar pra mim nunca foi um sacrifício. Todo mundo falava pra eu ser professora porque eu levava jeito. Fui para a FAETEC porque ia fazer engenharia civil. Depois, lá, eu fui conquistada pela educação física. Percebi que passava mais tempo no centro esportivo já pensando na escola. Fiz vestibular direto para educação física. Lá me encantei com a faculdade de educação. Passei a me interessar pela educação. Depois você começa a se frustrar. Silvia foi minha professora na FAETEC. Somos amigas até hoje. Isso mostra um pouco como a relação professor-aluno é importante. Reclamo pra caramba mas não me arrependi. O caminho que eu encontrei pra estimular a participação é a nota. Toda aula vale ponto para a nota da avaliação prática. É a nota que faz com que ele experimente. Avaliar toda aula dá trabalho mas foi o caminho que eu encontrei”.

3 - A ATUAÇÃO NA ESCOLA

“Eu gosto muito de trabalhar na minha escola. É uma escola viva e dinâmica. A afetividade é o segredo da escola”.

“Você falou uma palavra que eu gosto: escola viva. Eu ainda não sinto a escola viva. Eu me sinto bem. Eu chego feliz e sorridente mas eu não vejo isso. A carga tá muito pesada. Pra mim, é muito importante um sorriso na chegada. Eu me sinto acolhida. Mas na minha escola eu não sinto isso mas nem sempre é porque elas querem. A maior facilidade é que os alunos gostam muito da disciplina. O que eu propuser eles vão se interessar. E a dificuldade, tirando a parte de material, é a indisciplina. Eu vejo muita coisa a favor do aluno, mas não vejo a favor do professor. O aluno desacata o professor e o diretor. E o responsável, quando vai à escola diz que o aluno só é assim na escola. Falta a parceria da família”.

“A gíria da escola é ‘que horas a gente vai meter o pé?’. Essa é a grande dificuldade: todo mundo quer ir embora. Eu não teria coragem de colocar meu filho pra estudar na escola pública. Eu não sei se meu filho vai ter aula! Se ele vai ser bem recebido. Se o planejamento vai ser aplicado. Um detalhe: o professor da escola particular ganha menos. A gente não tá falando de dinheiro”.

“Você chega no colégio público e os alunos também não recebem o professor bem. Perguntam: ‘Pô, você veio professor?!’. E olha que o professor de educação física não passa muito por isso não. Eu acho que na escola de 1º segmento é mais fácil”.

“Não há nada mais desmotivante do que sala dos professores. Se você chegar sorrindo, vão perguntar: ‘esse cara tá sorrindo por quê? O Zé Bento [minha escola na Rede] tem uma diferença ali: o poder aquisitivo é mais elevado”.

“Não falaria de poder aquisitivo. Várias unidades escolares não são assim. A diferença está na comunidade escolar”.

“É muito mais fácil ser levado pelo negativismo. É a coisa do clima, do querer fazer. Vai contaminando”.

“Lá na minha escola, algo muito positivo é a liberdade que se tem de trabalhar. Tudo o que eu proponho, o grupo abraça. Os dirigentes são de educação física e isso torna as coisas mais fáceis para mim. A direção apoia o meu trabalho. Primeiro vem do corpo diretivo. A liderança é muito importante. Se o líder não estiver motivado, a coisa não funciona. Eu me sinto bem. Muito acolhida pelos alunos, professores, diretores. A dificuldade eu acho que é a diferença das turmas. Tem turma que tem aluno encaminhado pela justiça e isso dificulta um pouco as coisas. Os professores se comunicarem pouco também é uma dificuldade”.

“Eu entrei na Rede em 2013. Por opção escolhi trabalhar na escola X [escola de 2º segmento] e na Creche. Me surpreendi com o fato de ter educação física na creche. Fiquei curioso, com vontade de experimentar. Búzios foi meu 1º emprego depois da faculdade. Na escola X, tinha uma invisibilidade. Eu me sentia muito mal na sala dos professores. Quando eu ia para a creche, não. .A minha sensação era de ser acolhido, de acolhimento. De 2013 pra cá, a creche mudou muito. Acho que a dificuldade tá na relação da equipe diretiva com os funcionários. Em 2013, os funcionários eram ouvidos. Houve mudança na direção, que veio de fora, e o discurso das novas pessoas que foram chegando era de que a nossa creche era muito problemática. A direção é muito responsável por essa unidade. Esse ano, o sentimento tem sido de curar as feridas. Juntar os cacos. Este ano também tenho visto como um problema, a diferenciação entre contratados e concursados [foi promovida uma diferenciação salarial entre o vencimento base de contratados e concursados para exercício da mesma função, com responsabilidades e carga horária equivalentes]. A minha maior angústia é a questão da diversidade. A partir de que momento esses preconceitos começam a aparecer. Os professores acabam contribuindo para isso. Mediar isso é sempre difícil. Os professores são extremamente conservadores. No ano passado, na festa junina, não quiseram usar o termo miss simpatia, por conta de simpatia remeter ao candomblé. Para mim, isso não existe. Para mim, é plural. Esse ano eu tenho um aluno que abraça os meninos, beija no rosto, na boca e eu vejo as pessoas da escola dizendo que vão rezar por ele, preocupadas se ele vai ser gay. Meu Deus! Um menino de 2 anos! Não era pra

ninguém estar preocupado com isso. Na creche não tem muito rodízio de professores. Desde a entrada dessa gestão municipal, o discurso das pessoas mais velhas é que só tem piorado".

"Por que um fecha e outro não fecha? Por que na escola particular as coisas funcionam? O salário da escola particular é menor".

"A questão é cultural. A gente tem uma cultura de que o público não precisa ser tão bom assim para quem é. A outra questão, é que o professor, principalmente, concursado, sabe que tem o direito de brigar por condições melhores".

"Na escola X [de 2º Segmento do Fundamental], eu ia lá dava meus tempos de aula e ia embora. Metia o pé. Eu não vivia a escola. Na creche a relação com o conhecimento é muito mais integral [referindo-se à questão da divisão por disciplinas na escola de segundo segmento e organização diferenciada na creche]".

"Eu sou novo. Ainda me sinto meio convidado. Ainda não me sinto parte da escola. Não por culpa da escola, nem minha. Eu fico só 2 dias. Os alunos tem aula de educação física como um escape da sala de aula. A facilidade é ganhar a turma. Eles ficam ansiosos por sair da sala. As dificuldades são a infraestrutura, principalmente espaço, a heterogeneidade da turma. Todas as turmas tem especiais. As professoras de apoio [docentes que acompanham os alunos especiais] participam pouco".

"Estou há bastante tempo na Rede mas por ser contrato, mudo muito de escola. Senti a coisa um pouco mais fechada. Não me senti tão acolhido. A maior dificuldade é que a escola é muito grande, perde um pouco o elo".

"A unidade não é só fruto do tamanho da escola".

"Hoje, tanto faz se a gente existe ou não para a professora [porque antes da redução de carga horária, as professoras tinham que ficar com a turma quando o professor de educação física e/ou artes faltava. Com a redução da carga horária, quando o professor de educação física falta, o professor regente não é mais obrigado a ficar

com a turma]. Agora, a gente começa fazer falta para direção. A educação física na escola não faz bem para ninguém da escola. O faxineiro se incomoda porque suja o pátio, o inspetor se incomoda com os alunos fora da sala, o porteiro tem que ficar abrindo e fechando a porta [a quadra é em frente à escola na unidade escolar que o professor trabalha]. A reunião de pais sempre é marcada no horário de educação física, enquanto o professor de educação física toma conta das crianças. A educação física passa por um processo de anomia. Sistematicamente, não importa muito. O problema não é a escola. O problema é o sistema. Não há facilidades".

"Eu me sinto uma droga para os adultos. Ninguém nem bom dia me dá. A minha importância como pessoa e como profissional para as crianças é que rege o meu caminho ali dentro. Na creche a integração entre as pessoas é maior. Há mais unidade. A gente interage, consegue fazer uma troca legal. Eu prefiro trabalhar na brinquedoteca, que é um espaço mais reservado".

"Eu tinha uma ansiedade em relação ao início do ano letivo. Não tinha um corpo docente formado. Os professores sequer haviam sido contratados. Fiz um esboço do planejamento para todas as turmas. Não tive pareceria pra fazer, nem troca ou retorno da equipe pedagógica. Falta uma unidade. Todo ano a equipe é diferente. Me sinto vivenciando dilemas: 'o que eu tô fazendo aqui'? A relação afetiva não é somente importante para a aprendizagem. É importante também para a ensinagem".

"A minha base é a educação infantil. Não tenho base para trabalhar com mais velhos. Falta espaço. Na creche F só não trabalha, se não quiser. Na creche G, o espaço é inseguro. Com educação infantil, é preciso cuidar da segurança. Tem canteiros por toda parte. Fico tensa. O professor de Educação Física tem que ver seu objetivo, o material e trabalhar. Mesmo que só dê pra trabalhar de 2 em 2. Na creche F, a direção é maravilhosa".

"Chegar numa escola muito grande e não ter material pra trabalhar. Professor reclama de receber a turma agitada depois da aula. A maior dificuldade é a 'burocracia', a não receptividade dos outros professores. Não tem nada em uma escola com 800 alunos".

“As escolas não são feitas para os alunos. Tem material mas são do “Mais Educação” [Programa do Governo Federal, visando a educação integral, que funciona nas escolas mas possui verba e pessoal próprios].Os alunos são receptivos. A maior dificuldade é a quadra aberta para a comunidade”.

“A direção facilita muito o nosso trabalho, na Escola B. Na escola C, sinto falta de espaço. A falta de respeito dos alunos é uma dificuldade. Educação vem de casa. A comunidade não comparece nas reuniões”.

“Enquanto a direção da escola não intervir diretamente nisso, não vai haver mudança. As crianças chegam às 08:15 porque ficaram acordadas até tarde. Os profissionais não vão fazer mudança enquanto a comunidade não participar. A direção precisa criar maneiras de trazer a comunidade, assim como a gente tem que usar a criatividade para dar aula sem material”.

“As diretoras me falam: ‘mais importante que discutir a Educação física, é discutir a violência na escola’. Alguma coisa que possa fazer na aula para disciplinar mais. A chefe da orientação educacional quer focar nisso: ‘família na escola’. A orientação precisa abraçar o pai e não só falar dos problemas dos pais”.

“A criança é reflexo da mãe e do pai. O pai dos alunos mais problemáticos não vai à escola”.

“Tem pai que não quer saber mesmo! A maiores dificuldades são em relação à infraestrutura, que é uma desvalorização do que você faz. Me desestimula. Eu comprei materiais. Minha mala do carro é uma beleza; e também à desestrutura da sociedade, que passou a ver o errado como certo. A preocupação é com os ruins. Incluir. A escola obrigatória acabou com tudo! Na minha escola, não me sinto frustrada porque acabo cumprindo com o papel do Estado. O grupo é muito legal. Mas eu poderia render muito mais. Vários fatores que me limitam”.

“A escola sofre bastante transformação. Todo ano a escola muda. A escola é muito boa. Essas mudanças foram boas. Do ano passado para este ano, está muito melhor. A grande dificuldade é a infraestrutura, principalmente o fato da quadra ser

fora da escola. Hoje eu me vejo muito importante na escola - eu e o outro professor de Educação Física da escola. No primeiro ano, nós éramos os extras. Hoje nós somos muito elogiados nos COCs [conselhos de classe]. Temos um feedback muito positivo. O melhor feedback vem das crianças. Eles gostam muito. A gente tenta diversificar bastante. Foi um processo".

"É muito importante a participação do professor de educação física na reunião de pais".

"Houve uma mudança no corpo docente. A afetividade paira no ar. Quem entra, pega. A escola tem um ritmo próprio. Uma dificuldade é o entendimento dos outros professores sobre o que é a educação física. Eu não admito que ninguém tire o aluno da minha aula. Alguns esclarecimentos em termos de normas da escola deveriam ser passados aos professores antes dos problemas".

"A escola é boa de trabalhar. A única coisa que falta é reformar a grade. Tenho medo da bola cair na rua e o aluno correr atrás e ser atropelado [a quadra também é fora da escola, nessa UE]. Outra dificuldade é o fato de vários professores de educação física trabalharem no mesmo dia. O difícil é explicar isso pro aluno. Tive que mudar a estratégia".